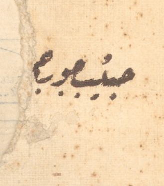
التربية الفنية

الجزء الأول

حبيب جورجي



التربية الفنية

الجزء الاول

حبيب جورجي

مفتش الرسم بوزارة المعارف
وأستاذ التربية الفنية بمدرسة الفنون الجميلة العليا

الفهرس

كلمة شكر

أقدم جزيل شكرى وعظيم تقديرى لحضرة الأستاذ الفاضل عبد الرحمن صدقى أفندى على ماقام به من مراجعة لغـة الـكتاب وصقل عبارته مما كان له أكبر الأثر فى اخراج الـكتاب على الوجه الذى يراه القراء ؟

المؤلف

تصدير

لما كانت دراسة الرسوم الأولى التى يعملها الطفل الصغير فى مستهل حياته ضرورية ولا غنًى عنها كأساس لبحث وتفهّم ما يتلوها فى السنوات القابلة من رسومه الوضعية (الاصطلاحية) ثم الطبيعية وغيرها .

فقد تتبعت بأمعان رسوم الطفل « يوسف » لأول ظهورها فى مبدأ الثانية من عمره وحرصت طوال الوقت على جمع هذه الرسوم مع تدوين تاريخ عمل كل منها . وقد اكتفيت من رسومه الكثيرة جداً بمختارات تمثل أهم الخطوات المختلفة التى خطاها فى عمله هذا حتى بلوغه الخامسة (وهى سن القبول فى رياض الأطفال)

ثم واصلت مشاهداتى واجراء اختباراتى فى روضة أطفال مدارس التوفيق القبطية بالقاهرة

فأتيح لى تتبع رسوم بضعة من أطفالها والاحتفاظ بنُسَخِها ، وذلك فى جميع مراحل التعليم بالروضة

ثم لاحقت هؤلاء الأطفال بنين وبنات حتى نهاية التعليم الابتدائى محتفظاً طوال هذه المدة بأهم رسومهم

وأخيراً وفقت الى الحصول على رسوم عملتها بضع بنات ممن تعلمن بالروضة والمدرسة الابتدائية ثم تركن المدرسة وانزوين فى دورهن انتظاراً لحياتهن الزوجية . وقد جاءت رسومهن الأخيرة وهن فى جو بعيد عن المدرسة برهاناً على صلاحية الخطة التى رسمتها لتدريس الرسم فى المراحل الأولى من التعليم .

حبيب جورجى

المقدمة

بدأت عملى فى تدريس مادة الرسم بالمدارس الابتدائية عام ١٩١٥ وكان البرنامج مقصوراً على بعض التمرينات فى نقل الخطوط المستقيمة والمنحنية والأشكال الهندسية والزخارف وبعض الأشياء المصنوعة يرسمها التلاميذ عن نماذج مطبوعة وكان ذلك بالقلم الرصاص فقط

وفى عام ١٩١٦ بدىء فى ادخال عناصر جديدة فى تدريس مادةالرسم وهى الرسم المباشر والرسم من الذاكرة من ذات النماذج الطبيعية والمصنوعة وانشاء زخارف مبتكرة أساسها بعض المنحنيات والحروف العربية وأوراق الأشجار والأزهار وذلك بالقلم الرصاص والأقلام الملونة وأقلام الباستل والألوان المائية فضلا عن الرسم القصصى الخيالى وهو من أهم وأشوق العناصر الجديدة التى مارسها التلاميذ فى دروس الرسم

وقد أخذ اهتمامى بموضوع الرسم القصصى الخيالى يتزايد على أثر ما تبين لى من شغف التلاميذ به فطفقت أتتبع رسوم الأطفال وأطوارها

وفى عام ١٩٢٤ أتيحت لى الفرصة للعمل فى روضة أطفال وقد رغبت فى أن تسير الدراسة على الطريقة السلبية وبأقل ما يمكن من التدخل من ناحية المدرسة فيما عدا تهيئة الجو اللازم للعمل واختيار الموضوعات وتجهيز الأدوات مع ترك الحرية لكل طفل فى اتباع طريقته للتعبير عن نفسه وذلك حتى يتهيأ لى من هذه الاحاطة بطرق التعبير التى يسير عليها

الطفل بدون إملاء المدرّسة ما يكفل لى اختيار أنسب الطرق لتدريس هذه المادة

وأنى مورد فيما يلى بعض الطرق التى أقنعنى الاختبار بصلاحيتها لتنمية النشاط الذاتى فى عادة التصور والتخيل والابتكار

وقصارى ما أرجوه أن يكون بحثى هـذا تمهيداً لبحوث كثيرة فيما تضمنه وفيما يستتبعه حتى يقوم تدريس الرسم على الأساس المكين ويتبوأ المركز اللائق به

الباب الأول

رسوم الأطفال الاولى وتدرجاتها

الرســـوم الاولى واطوارها

من سنة الى خمس سنوات

كان ابن عام و بعض عام حين قبض الطفل « يوسف » على القلم بجُمْع يده الصغيرة وصار يخبط به على الورق فترتسم أولى تخطيطاته ، وكانت اللعبة مسلية حقاً عندما ظهرت له آثار حركات يده فى خطوط سوداء على وجه الصحيفة البيضاء . مارس « يوسف » هذه اللعبة مدة كان يرسل فى



شكل ١ — «يوسف» فى سن عام وشهرين

أثنائها الخطوط من قلمه على الورق وينتقل من صفحة الى أخرى معجباً بظهورها طوع أمره يخطها فى كل متجه بلا ضابط ولا قصد معين . وأحب « يوسف » اللعبة وكررها كثيراً حتى أصبحت شغله الشاغل وصارت له شبه عادة يلح فى طلب الورق الأبيض من أجلها ومتى تسلمه

أكبَّ على مائه ولم يترك ورقة واحدة بيضاء إلا سجّل عليها ولو شيئاً يسيراً من خطوطه المتقطعة وفى (شكل ١) نموذج من هذه الرسوم

وبعد قليل أخذت خطوطه المقتضبة المضطربة فى الانسجام، واتصلت حركات يده المتخبطة المتقطعة فظهرت تخطيطاته الأولى فى أشكال مختلفة لها مميزاتها الخاصة فى مختلف الأدوار وهذه هى على الترتيب :

الدور الأول — التخطيط الاهتزازى

وهو أبسط أنواع التخطيط فلا عجب أن يكون أولها. يستلزم رسمه



شكل ٢ — «يوسف» فى الثانية من عمره

حركة الذراع حركة آلية تشبه حركة «البندول» رقاص الساعة جيئة

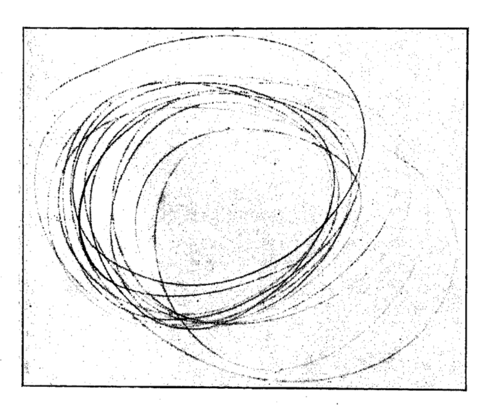


شكل ٣ — «يوسف» فى الثانية من عمره

وذهابا، يشترك فيها الكوع واتصال الذراع بالكتف وهى حركة طبيعية ليس للطفل فيها إرادة ظاهرة، (شكل ٢) و (شكل ٣)

وكما يبدأ الأطفال كلامهم بمناغاة لامعنى لها فانهم يرسمون كذلك تخطيطاتهم الأولى بغير قصد أو معنى وقصاراهم تحريك القلم فى الاتجاهات الممكنة لهم وفاقا لحركة ذراعهم على النحو الذى تقدم وصفه

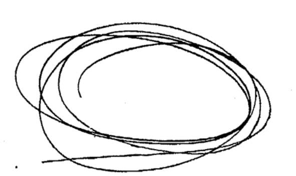
ودور التخطيط الاهتزازى هذا قد ينشأ مبكراً عند الطفل فى مستهل السنة الثانية من عمره ويستمر عليه طويلا قبل أن ينتقل الى التخطيط الدائرى.



شكل ٤ — « يوسف » فى سن الثانية ونصف من عمره

الدور الثانى — التخطيط الدائرى

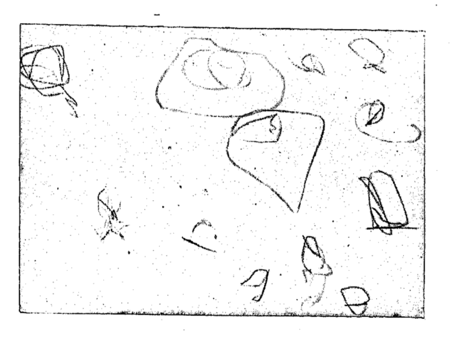
ويحتاج رسمه الى مران الرسغ والأصابع علاوة على الكوع واتصال الذراع بالكتف ، (شكل ٤) و (شكل ٥)



شكل ٥ — «يوسف» فى سن الثانية والنصف من عمره

الدور الثالث — التخطيط التنويعى

ويشمل خطوطاً شبه مستقيمه ومنكسرة ومتقاطعة ودائرية متقطعة الى غير ذلك كما فى (شكل٦) و (شكل٧)

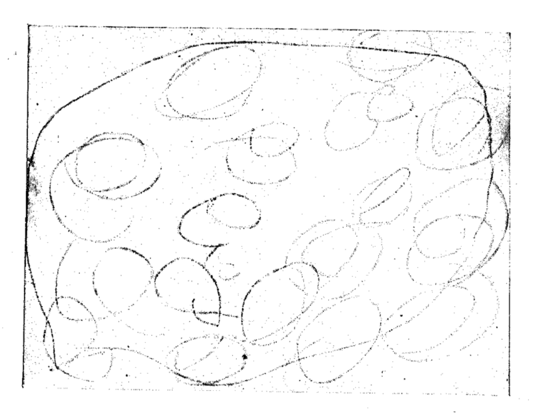


شكل ٦

وقد يكون التقليد هو الحافز للطفل على ممارسة هذا التخطيط فهو يخطط لأنه يرى من هم أكبر منه يتناولون القلم ويرسمون أو يكتبون فينزع الى محاكاتهم

وقد يكون للميل الموروث الى التعبير التخطيطى (التعبير بالرسم) والميل الى التعبير عن النفس أثره فى الطفل وذلك بالاشتراك مع سائر غرائزه الجسمانية والعقلية

بيد أن التقليد وان فسّر علة بدء الطفل فى التخطيط فهو لا يفسّر رغبته فى الاستمرار فى هذا العمل شهوراً وسنيناً دون أن يطلب اليه ذلك



شكل ٧ — « يوسف » فى الثانية وسبعة أشهر من عمره

بل وعلى الرغم من صدّه عنه . فضلا عن انه قد يتفق أن يبدأ الطفل هذا التخطيط بدافع من نفسه اذا تهيأت لديه الوسائل

وهو يرتاح لهذا العمل الواحد المتشابه ، ومن شأن الاطراد والتشابه ايقاع الملالة . غير أن الطفل بخلاف ذلك تراه يسعد لاحساسه بحركة يده

ورؤيته ما تنتجه من الخطوط على الورق

فكثيراً ما كان يملأ « يوسف » كراسة بيضاء كاملة فى جلسة واحدة بتخطيطاته المتشابهة وقد بدت على وجهه سيما الاهتمام الزائد بعمله هذا

وصفوة القول ان عملية التخطيط هذه فيما نرى وليدة الرغبة الكامنة فى الطفل لاخراج عمل ما مدفوعاً فى ذلك بميله الفطرى الى الحركة والعمل

ويتخلل دورى التخطيط الدائرى والتنويعى تخطيط من الأشكال المختلفة المتباينة التى تحتاج لسيطرة أدق وأحكم على الرسغ والأصابع

ويصحب النوع الأخير من التخطيط بوادر التقدم العقلى ثم يخطو الطفل وقت ذاك من التخطيط الميكانيكى الآلى الخالى من المعنى والغرض الى التخطيط المقصود الذى يرمى الى معنى يعنيه ويدل على أشياء خاصة

اول ادوار الانتقال

الطور الاول -- تسمية الرسوم

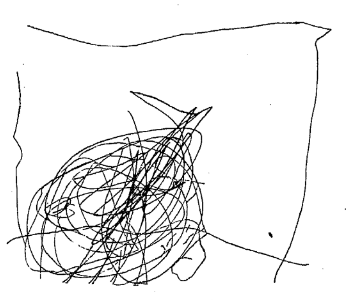
هنا يرسم الطفل خطوطاً وأشكالا ثم يسميها بأسماء خاصة وقد بدأ « يوسف » يرسم (شكل ٨) و (شكل ٩) وسماه كرة وأخذ يكرر هذه العملية أسابيع عدة فيرسم أشباه هذا الشكل ويطلق عليه اسم كرة

وانتقل بعد رسم ما يسميه الكرة الى رسم (شكل ١٠) وأطلق عليه اسم عصفورة



شكل ٨ — «يوسف» (كرة)

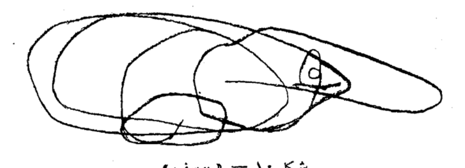
وكرر ذلك أسابيع بدأ بعدها يقرر الاسم قبل البدء فى الرسم كأن



شكل ٩ — «يوسف» (كرة)

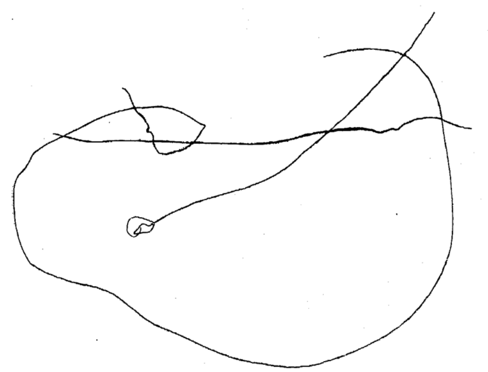
يقول سأرسم كرة ثم سأرسم عصفورة . فهل معنى هذا أنه كان يتخيل

شكل الكرة وهو يرسمها كما يتخيل الطفل عند ركوبه عصى أنها حصان



شكل ١٠ — « يوسف »

أو تتخيل الطفلة فى الدمية أنها عروس

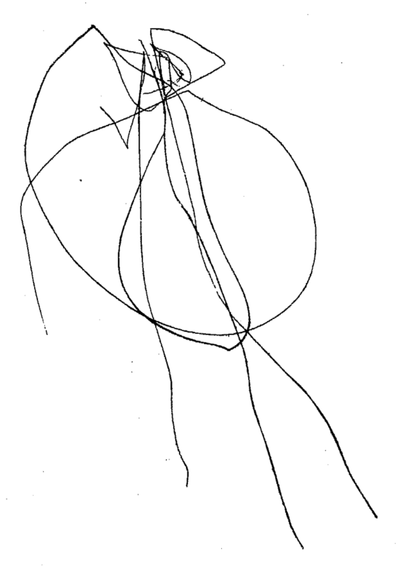


شكل ١١ — « يوسف »

فيما يلى ما قد ينفى ذلك . . . . .

بدأ يوسف يرسم شكلا على أنه عصفور ولكنه عاد بعد إتمامه الرسم يسألنى . . . ما هذا ؟

كما أنه بعد رسمه (شكل ١١) سماه عصفورة ثم تردد وقال لا . هذه « كبريته » واستمر يتخبط بين الأسماء دون أن يستقر طويلا على قرار



شكل ١٢ — « يوسف »

بل يزيد الأمر تعقداً انه كان أحياناً يرسم أشكالا كثيرة من هذا القبيل، أو ذاك ثم يسأل « ماهذا يا أبى ؟ »

وقد اتفق أن رسم شكلا وقال انه طبق فيه أكل . وكان ذلك ساعة الغداء .

وبعد مضى سنة على هذه الرسوم أعدت عرضها عليه وسألته عما يعرفه عنها فقرر أن جميعها تخطيطات (شخابيط) . . . أى لا معنى لها

من هذا يخيل لى أن تسميته للأشكال فى هذا الدور إن هى إلا تقليد الكبار فى تسميتهم الرسوم المختلفة . فهو فى ذلك مقلد لا أكثر ولا أقل

وصحة التسمية عند الأطفال هى دور طبيعى للانتقال الى الرسوم الوضعية ذات القصد والمعنى

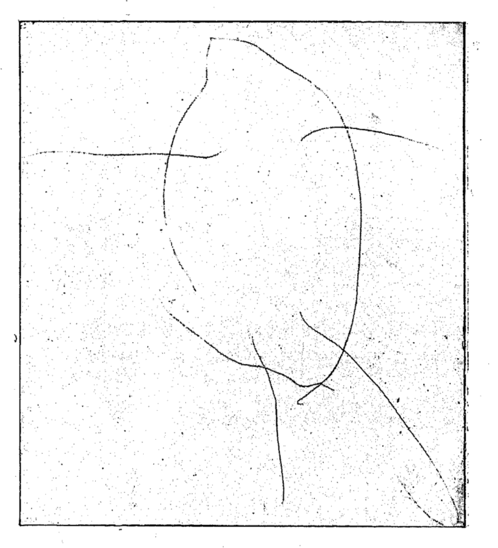
وفى (شكل ١٢) محاولة جمعت بين خطوط دائرية وأخرى شبه مستقيمة وفيها ميل واضح نحو تحديد الشكل للدلالة على شىء معين وهو رسم ابتدائى لشكل عصفورة انتقل بعدها الى الرسم الوضعى

شكل ١٣ — « يوسف »
فى الثالثة وعشرة أشهر (عصفورة)

الطور الثانى — الرسوم الوضعية

هى الرسوم التى يعملها الأطفال حين يريدون التعبير عما يعرفونه فى وسطهم وينطبع فى أذهانهم من الصور العقلية لما يحيط بهم وعند رغبتهم فى إخراج ما يجول فى نفوسهم من الأخيلة والأغراض والميول والأهواء المختلفة

وتبدأ الرسوم الوضعية حوالى ختام السنة الرابعة من عمر الطفل ويكون أول هذه الرسوم غالباً جسم الانسان وإن كان مابدأ به « يوسف » هو

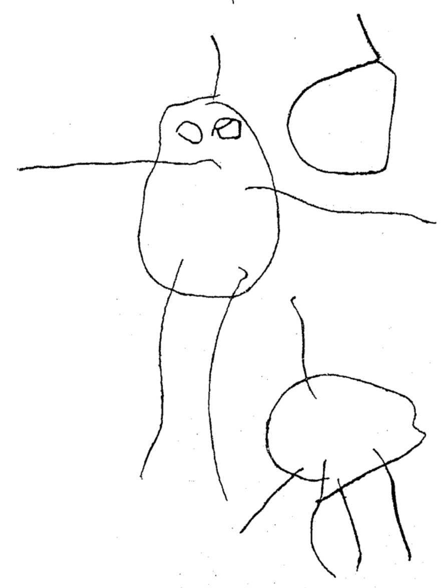


شكل ١٤ — « يوسف » فى الرابعة وخمسة عشر يوما من عمره (عصفورة)

(شكل ١٣) وقد سمّاه عصفورة وهو قريب الشبه بجسم الانسان

وبعد انقضاء شهرين ونصف على هذا الرسم عمل (شكل ١٤) وسمّاه عصفورة أيضاً

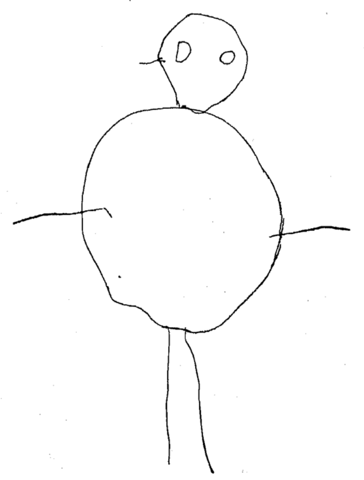
ويلاحظ أن رسم العصفورة الأخير هو رسم جسم الانسان له ذراعان ورجلان.
وعندما أعدت اليه هذا الرسم بعد ستة أشهر قال « انه بنت » ثم



شكل ١٥ — « يوسف » فى الرابعة وشهرين (بنت وعصفورة وكمثرى)

زاد على الرسم السابق عينين وسمّاه بنتاً (شكل ١٥) ويلاحظ فى الشكل الأسفل أن صورة العصفورة عنده أخذت تمييزاً لها من رسم البنت التى حلت محل رسم العصفورة القديم

والرسم هنا اصطلاحى وضعى يشترك فيه جميع الأطفال بغير تمييز ، وقد زاد « يوسف » فى (شكل ١٦) رسم الرأس مفصلة فوق الجسد وأشار بالخط البادى فى جانب الرأس إلى الفم

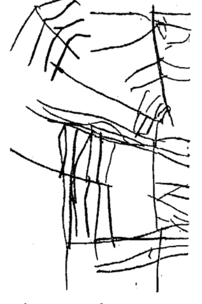


شكل ١٦ — « يوسف » فى الرابعة ونصف (بنت)

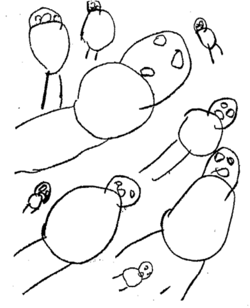
الطور الثالث — الانتقال إلى تصوير الفكرة

ينتقل الطفل فى هذا الطور من رسم الوحدات منفصلة مستقلة إلى رسم مجموعات ففى (شكل ١٧) لم يقتصر على رسم شجرة واحدة بل تعداها الى رسم منظر أشجار متشابكة يغلب عليها الاطراد والتشابه ثم يأتى

بعدها (شكل ١٨) وتبدو فيه مجموعة بنات وأحجامهن متفاوتة بين الصغيرة والكبيرة ، وأخيراً (شكل ١٩) وفيه محاولة موفقة فى الجمع



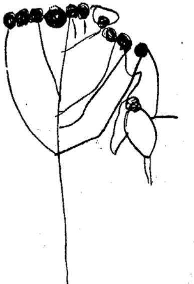
شكل ١٧ — (مجموعة أشجار) « يوسف »



شكل ١٨ — (مجموعة بنات) « يوسف »

والتأليف لتصوير فكرة يعينها ، وهذه الخطوات المتلاحقة شاهد على تفتق ذهن الطفل ويقظة وعيه واتساع أفقه وتحرك تفكيره .

والى هنا أتم « يوسف » سنته الخامسة وترك المنزل إلى المدرسة ، وقد سجلنا فيما تقدم اطواره التى انساق فيها مع سجيته وكان فيها متروكا لطبعه دون التدخل من جانب والديه بالتوجيه الى خطة دون غيرها ونحن نكتفى من رسومه بهذه الفترة



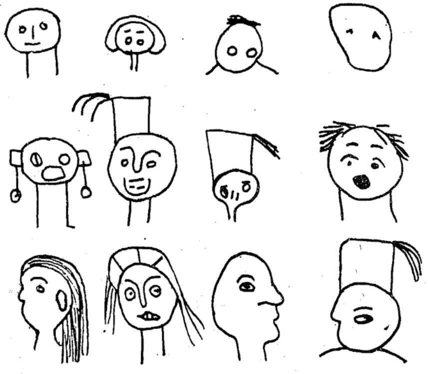
شكل ١٩ — « يوسف »
(شجرة وبنت تقطف من ثمارها)

ونبدأ فى الفصول الآتية ببيان الاتجاه الذى يتجهه الأطفال جملة فى رياض الأطفال واطوارهم فى سنى الدراسة .

الرسوم الأولى واطوارها

من خمس سنوات الى ثمان

يبدأ الطفل برسم الوجه مستديراً كاملا ثم يتدرج الى رسمه الجانبى وهو لا يرسم الجسم فى وضعه الجانبى الكامل دفعة واحدة بل يبدأ بالرسم الجانبى للرجلين ثم الذراعين فالرأس وأخيراً الجذع



شكل ٢٠ — رسوم وضعية للرأس من سن ٥ الى ٨ (بقلم الرصاص)

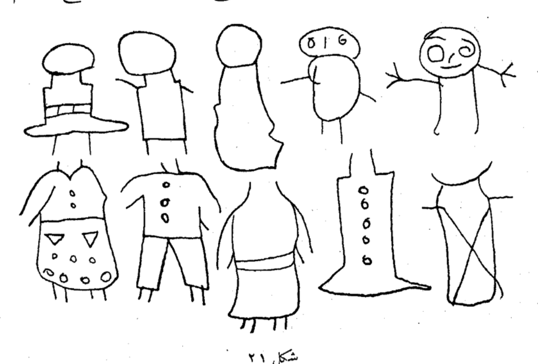
ولكل جزء من أعضاء الجسم رسم وضعى عند الطفل يكاد يكون

مصطلحاً عليـــه بين أغلب أو جميع الأطفال اللهم إلا تغييراً بسيطاً فى طريقة التعبير .

فالرأس يرسم مستديراً ويندر أن يهمل الطفل رسم الأعين وكثيراً ما يهمل رسم الأنف وأحياناً يهمل رسم الفم وفى (شكل ٢٠) يظهر الرأس مستديراً ثم يتدرج الطفل الى رسمه الجانبى .

أما الجذع فيرسمه الطفل بين مستقيمين متوازيين ينتهيان عادة بالرجلين أو يدل عليه بمستقيمين متقاطعين داخل الخطين المتوازيين أو يكون شكلا دائريا أو مستطيلا .

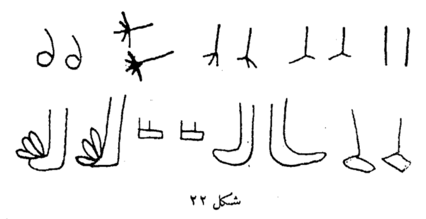
وفى (شكل ٢١) رسوم وضعية للجذع رسمها أطفال تتراوح أعمارهم



شكل ٢١

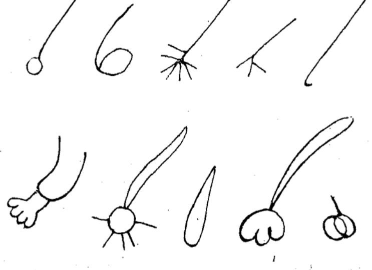
ما بين أربع سنوات وثمان سنوات تزداد فيها التفاصيل الى حد إظهار الملابس وزخرفتها .

أما الرجلان فيبدأ الطفل برسمهما خطين مستقيمين ولكى يظهر أنهما مجسمتان يرسم كل رجل محددة بخطين ويكون القدمان خطين متعامدين على خطى الرجلين ثم يرسمهما الطفل شكلين بيضيين أو دائريين أو منحنيين أو مستطيلين ، وهكذا الى أن يقترب رسمه من شكلهما الطبيعى كما هو مبين فى (شكل ٢٢)



شكل ٢٢

ويرسم الطفل الذراعين خطين مستقيمين يتجهان الى أسفل أو



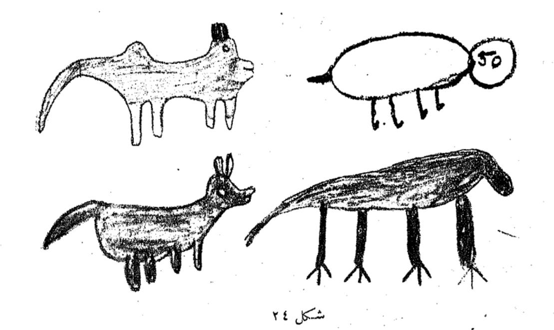
شكل ٢٣

يمتدان أفقياً وأخيراً يرسمهما متدلين الى جانب الجسم كما هما فى الطبيعة

وترسم الأصابع (شكل ٢٣) فى حزمة من الخطوط مفككة أو متقاطعة أو متشععة فى نهاية الذراعين ، وأخيراً يرسم الكف دائرة أو شكلا بيضياً تخرج منها الأصابع التى يكون عددها كثيراً أو قليلا فى أول الأمر ثم ينتهى الرسم بتحديد عددها الى خمس فقط .

ويتلو جسم الانسان فى الأهمية عند الطفل رسم الطيور والحيوانات وربما كانت حركات الحيوانات والطيور السبب المهم فى لفت أنظار الأطفال وميلهم لرسمها

و يختلف الرسم الوضعى للحيوانات عن رسم جسم الانسان برسم الجسم أفقياً يضاف اليه عادة أربعة خطوط رأسية وخط للذيل .



شكل ٢٤

وتتشابه فى أول الأمر رسوم جميع الحيوانات المختلفة ويكون لها اصطلاح واحد .

وكلما تقدمت إدراكات الطفل الأولى تزيد تفاصيلها وتتنوع رسومها وتتضح مميزاتها (شكل ٢٤).

وفى رسم الأشجار يظهر الساق والأغصان وفى غالب الأحيان يرسمون الجذور (شكل ٢٥) وأخيراً يضيفون الأوراق والثمار والأزهار



شكل ٢٥

ثم يظهر فى رسوم الأطفال ما يحيط بهم من الأدوات المستعملة كالمقاعد والمناضد والأكواب والسجاجيد وغيرها ويكون رسمهم لها بسيطاً وعلى غير قواعد المنظور طبعاً أى انها تظهر كاملة بجميع ابعادها .

رســــــوم الاطفـــــال

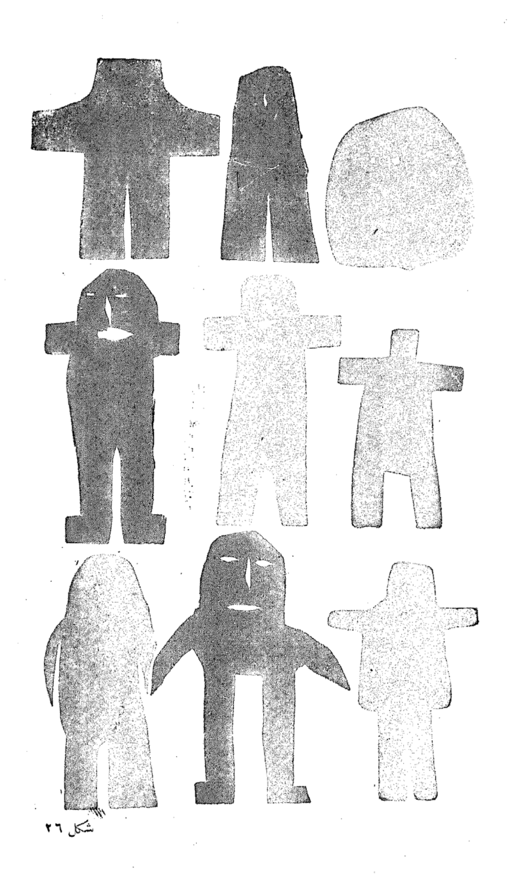
بقص الورق الملون ولصـــــقه

بين الخامسة والثانية عشرة

سبق أن فصلنا تدرج رسوم الأطفال فى جسم الانسان والحيوان والأشجار وما إلى ذلك وكان رسمها بقلم الرصاص وفيما يلى نعرض احوالها عنـد الطفل بين الخامسة والثانية عشرة بقص الورق الملوّن ولصقه . فيلاحظ فى (شكل ٢٦) على الترتيب الذى أوردنا به الرسوم كيف ان الجسم لا يعدو كونه كتلة لا تظهر فيها غير العينين فى أعلاها ثم ظهر جذع الجسم وفى أسفله فارق مقصوص دلالة على الساقين ثم ظهر بعد ذلك الذراعان ويلاحظ أن الأعضاء سواء كانت أذرعاً أو سيقاناً تبدأ جامدة لا لين فيها ولا حركة ثم أخذت بعد ذلك الأذرع الصلبة الأفقية تنسدل شيئاً فشيئاً حتى توازى الجانبين ثم تبدأ فى (شكل٢٧) و (شكل٢٨) تدخلها الحركة وتتنوّع هذه الحركات بحرية متفاوتة وحياة ظاهرة واستبانت فى الرسوم الأخيرة تفاصيل الأصابع والأقدام وسائر تقاطيع الجسم

ويظهر أيضاً تصرف الطفل فى بيان أوضاع عدة للجسم من وقوف وقعود على الأرض أو على المقاعد

كما تنوعت أشكال الملابس والأزياء وبالجملة فالانتقال كبير بين الشكل الاجمالى الغامض فى أول هذه الأجسام وما وصل اليه الأطفال فى آخر الأشكال من مظاهر الحياة



شکل ۲۶



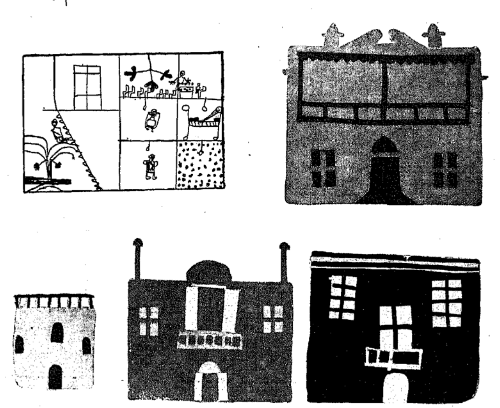
شکل ۲۷



شکل ۳۸

ننتقل بعد ذلك الى اتجاه الطفل فى رسمه للمنازل فنشاهد أنه عندما يعرض لرسمها بالقلم الرصاص يظهرنا على داخلها وهو يرسم خارجها فهو يرسم مستعيناً بمعلوماته كما هو واضح فى (شكل ٢٩)

أما اذا تناول رسم هذه المنازل بقص الورق الملوّن فلا تعود ترى من هذه المنـــازل إلا ظاهرها كما نراها ويظهر أن لطبيعة الرسم بواسطة



شكل ٢٩

قصاصات الورق دخل كبير فى هذا لأن قصاصات الورق سطوح حاجبة لاتسمح له باظهار ما ورائها وتعدل به عن الدخول فى التفاصيل الداخلية التى كانت لاتكلفه كبير عناء حين كان يرسم بالقلم الرصـــاص فان بضع تخطيطات وتقسيمات بقلمه كافيـة لبيان عدد طبقات المنزل وحجراته

ومحتوياتها وفى (شكل ٢٩) رسوم الأطفال بقص الورق الملون ويتضح ما قررناه هنا عند مقابلتها بالشكل المرسوم بالقلم الرصاص .

وأخيراً نلاحظ فى رسم الاشجار سواء كانت بالقلم الرصاص كما فى (شكل ٢٥) أو الورق المقصوص ، تنبه الروح الزخرفيـة فى الطفل كأنما يستوحيها مما فى طبيعة الاشجار نفسها من زخرف وزينة فهو يتناولها فى خطوط منسقة تنسجم عليها الاوراق وتتناثر بينها الثمار والازهار

ويشـاهد فى الورق المقصوص انصراف الطفل عن اثبات رسم الجذور وانشغاله عنها بما يدخله من الجمال فى تنسيق الخطوط وانتقاء الالوان بفطرته بين متوافقة ومتباينة كما فى (شكل ٣٠) وظاهر كل الظهور التفات الطفل إلى ما فى كسر الخطوط المستقيمة المتشابهة من أثر فنى بليغ .

وأرى أن يكون الورق المقصوص ضمن وسائل التعبير ابتـداء من النصف الثانى من السنة الأولى الابتدائية وذلك للاسـباب التالية : —

١ — ان الورق مساحة ملوّنة توفر على الطفل مجهود التلوين

٢ — ان وضع أحد الاجزاء فى الصورة بالورق المقصوص من شأنه أن يقترح على الطفل الجزء الذى يليه وهذا يساعده على استقصاء التفاصيل والاحاطة بها



شكل ٣٠

البابُ الثانى

طريقة الاطفال فى التعبير بالرسم

طريقة الاطفال فى التعبير بالرسم

تناولنا فى الباب الأول بيان رسوم الأطفال للأجسام المختلفة من حيوانات وأشجار وأجزاء جسم الانسان وغيرها كل منها على حدة . وسنتناول فى هذا الباب شرح طريقة الأطفال فى رسم صور كاملة للتعبير عن أفكار خاصة

فاننا لو تركنا الطفل وشأنه ليرسل نفسه على سجيتها وليعبر عنها بالخطوط والألوان كما تمليه عليه الفطرة ولم نزوده من ناحيتنا بأى إرشاد فنى ولم نفرض عليه الأحكام التى نلتزم بها ونتقيد بعدم الحيدة عنها ، فانه يشق لنفسه طريقاً مستقلا فى التعبير يخالف من أوجه شتى ما ألفناه من التقاليد والقوانين ، فهو لا يعبأ بنسب الطبيعة ولا تستهويه ظواهر المنظور ولا يتقيد بالواقع وحـــدود الامكان ما دامت تتعارض مع ما يريد من تعبير

ومع هذا فهو يقبل على التعبير بهذه الطريقة الحرة المختارة بدافع طبيعى عظيم ما دامت الفرصة سانحة ولا يألو جهداً فى ملء الصفحات تلو الصفحات وهو مملوء حباً فى العمل وحماسة لمواصلته

فماذا نفعل حيال هذا الدافع الطبيعى الهائل ... أنقف أمامه نسد عليه المسالك أم نفسح له المجال ؟

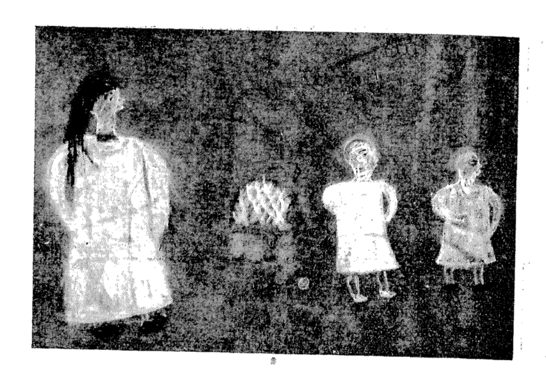
قد يقول البعض أن هذه الرسوم التى يخرجها الطفل فى هذه المرحلة

هى مجموعة أغلاط فى المنظور ومخالفات لأحكام الواقع ناشئة عن نقص فى معلوماته فيجب علينا أن نعمل على تزويده بهذه المعلومات لنكمل هذا النقص .

وهذا هو الرأى الذى بنيت عليه مناهج التعليم الحالية . ولكننا نلاحظ أننا بأخذنا بهذا الرأى وبتعليمنا الطفل القواعد المصطلح عليها فى بدء نشأته قد أبطلنا فيه روح الأقدام على التعبير برسوم جريئة غير مقيدة على مثال المنشورة فى هذا الباب وهى للتلميذة (حياة عبد الملك) ترك لها العنان لتعبيراتها وكان مجمل عمل المدرسة تحديد المادة التى تعمل بها وهى هنا أقلام الباستل والورق الملون المقصوص، واختيار الموضوعات المناسبة من القصص وغيرها وتقديم مساعدات لا تتدخل ولا تتعارض مع طريقة التلميذات الشخصية .

الواقع أننا نظلم الطفل إذا لقناه التعاليم التى يفهمها الكبار ويسيرون بمقتضاها لأنه لا يحاول محاكاة الطبيعة كما هى أو كما تبدو لناظره كما يفعل الكبار حتى نؤخذه بما نؤخذهم عليه .

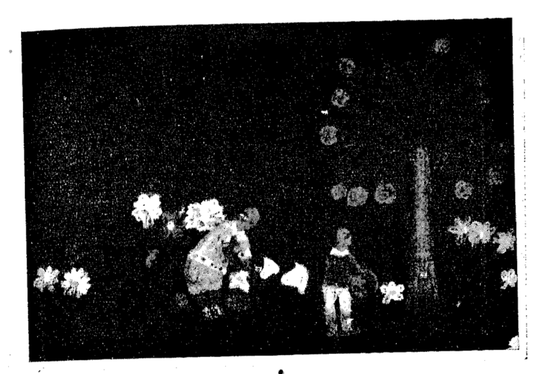
ولكنه يجنح إلى تصوير التأثيرات الحادثة فى نفسه أكثر مما يحاول تصوير الطبيعة التى فى الخارج أو الصورة المنعكسة على شبكية عينه فهو يرسم الأثر فى نفسه لا المؤثر الخارجى ويرسم ما يعرف لا مايراه ويرسم ما يحب أن يكون عليه شكل الشىء وان لم يكن هو الواقع وفى (شكل ٣٢) صورة فيها شجرة محملة بالأزهار ولو أن شجرة مثلها قد لا توجد فى الطبيعة لذلك كانت الصورة التى يخرجها الطفل مرآة صافية تنعكس فيها مخيلته



شكل ٣١ — (حياة عبد الملك فى سن السابعة)



شكل ٣٢ — (حياة عبد الملك فى سن السابعة)



شكل ٣٣ — (حياة عبد الملك)



شكل ٣٤ — (حياة عبد الملك)

ونواحى تفكيره بجلاء ووضوح فهى صورة شارحة لنفسه أكثر مما هى تصوير للطبيعة التى فى الخارج أو بتعبير آخر هى صورة للطبيعة معكوسة



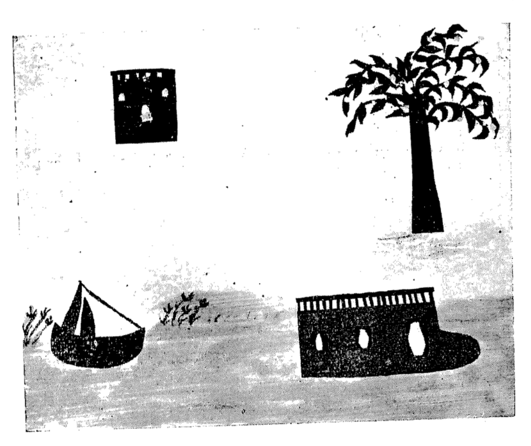
شكل ٣٥ — (حياة عبد الملك)

فى نفسه ومتأثرة بها وهذا ما نسميه « بالصورة الشخصية »

والطفل أكثر منا حرية فى التعبير لأنه لا يتقيد بالعرف والقانون وهو أصرح وأوضح منا دلالة لأنه لا يتقيد بظواهر الأشياء كما نفعل نحن خاضعين للمنظور

ولكنه يختار دائماً أبداً الوضع المفهوم تماماً والذى يكون فيه الشىء واضحاً بيناً كما فى صورة غرفة الجلوس (شكل ٤٢)

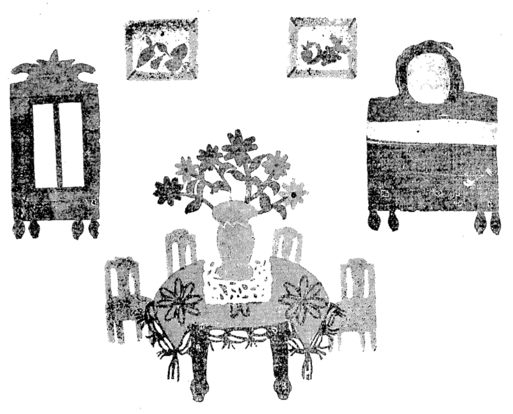
فالسجادة المزركشة مرسومة كأنها مرئية من أعلى وقد اصطفت حولها المقاعد واستقر المعزف فى جانب من الغرفة وعليه زهريتان وأمامه



شكل ٣٦ — (حياة عبد الملك فى سن الثامنة)

كرسيه الصغير الذى اجتمع فيـه المسقط الأفقى للمقعد المستدير والمسقط الرأسى للارجل الثلاثة (ولا نظن رسماً أكثر من هذا شرحا لـكرسى المعزف) وكذلك نرى وسادتين مستديرتين إحداهما مزينة برسم طائر والأخرى بزخرف نباتى . وفى وسط الغرفة على السجادة نجد الـكرسى المعروف بالمركيز حيث تجلس ربة الدار فى العادة وهـكذا نرى الصورة حافلة بالتفاصيل التى تحكم الوصف .

لا شك أن مثل هذه الصورة تمتاز عن نظيرتها التى تخرجها الفوتوغرافيا



شكل ٣٧ — (حياة عبد الملك)

لمثل هذه الغرفة — من حيث الشرح والتوضيح وجمعها لشتات هاته التفاصيل .

وكذلك صورة الرجل الذى يصيد السمك (شكل ٣٥) نرى الرجل جالساً على الشاطىء وقد ألقى بشصه (سنارته) فى الماء حيث نرى السمك مختلف الأشكال متباين الحجم بين مقبل ومدبر وفى جانب من الصورة نلاحظ السلة وقد أظهر الطفل ما فيها من السمك الذى فرغ الرجل من صيده

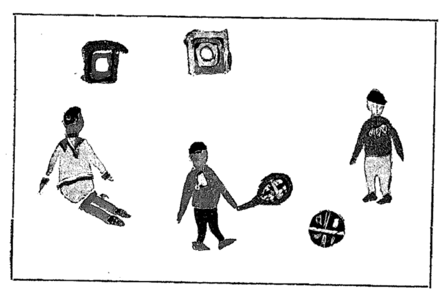
ولسنا فى حاجة لأن نشير الى أن السمك لا يبدو للعيان من خلال الماء ولكن رغبة التوضيح فى نفس الطفل هى التى أدت الى اظهاره

والآن تظهر لنا الحقيقة واضحة فالصورة التي يخرجها الكبار على الطريقة «الفوتوغرافية»، مقيدة ناقصة من ناحية الدلالة والتعبير الشخصي، وهي وان كانت تعبر عن ظاهر الشيء نفسه إلا أنها لا تعبر عن وجهة نظر الراسم

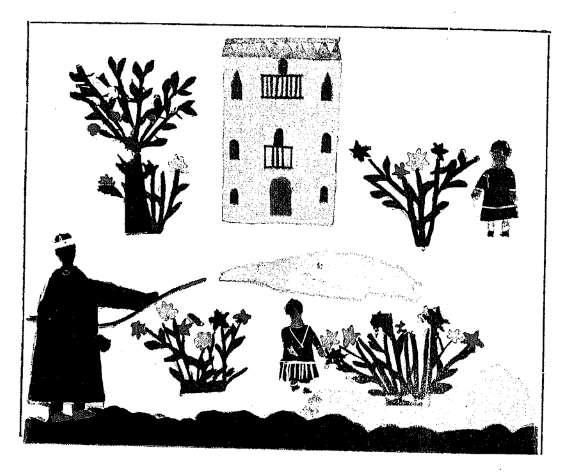
أما الصورة التي يخرجها الطفل بفطرته فهي كاملة واضحة من ناحية التعبير الشخصي فلا ينبغي بعد هذا أن نعبث بطريقته ونحرم عليه التعبير بها نلزومه بتتبع خطواتنا والاشتغال على طريقتنا ، فلنترك له الحرية ليعبر كيفما شاء ما دام هو واصلا لغايته ولنهيء له الجو الملائم لاذكاء خياله واختيار الموضوعات المناسبة

واذا كان هناك خوف من أن تعبير الطفل ناقص من ناحية الصنعة والمهارة اليدوية والقواعد فلا محل لهذا الخوف لأننا نلاحظ بسهولة في مجموعة الصور المنشورة هنا تقدماً مطرداً في قرب التعبير من الطبيعة مع تقدم ملاحظات الطفل ونمو حواسه

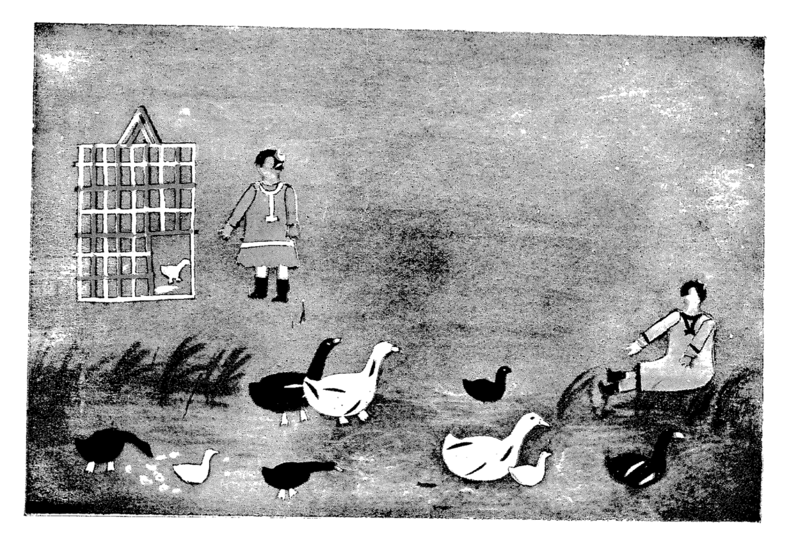
هذا من جهة ومن جهة أخرى يمكن أن نغذي الطفل بمعلوماتنا الفنية مع الاحتياط إذا طلب الطفل ذاته منا هذه المعلومات ولن نجد الطفل ثابتاً على طريقته الفطرية الأولى بل سنراه كلما ازداد سنه مال إلى ناحيتنا شيئاً فشيئاً تحت تأثير التغييرات النفسية والجسمية التي تحدث له ، وعندئذ نجد الفرصة سانحة لنقوم بارشاده الى طريقتنا كما نريد



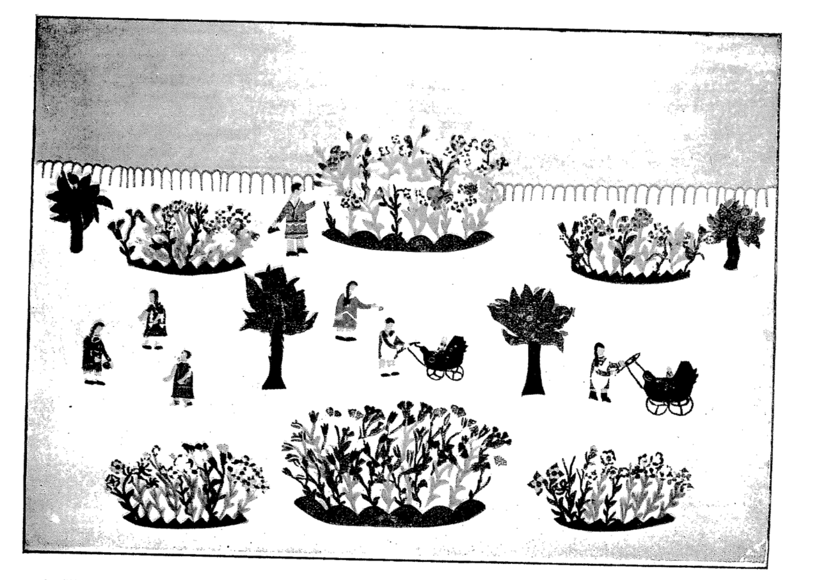
شكل ٣٨ — (حياة عبد الملك)



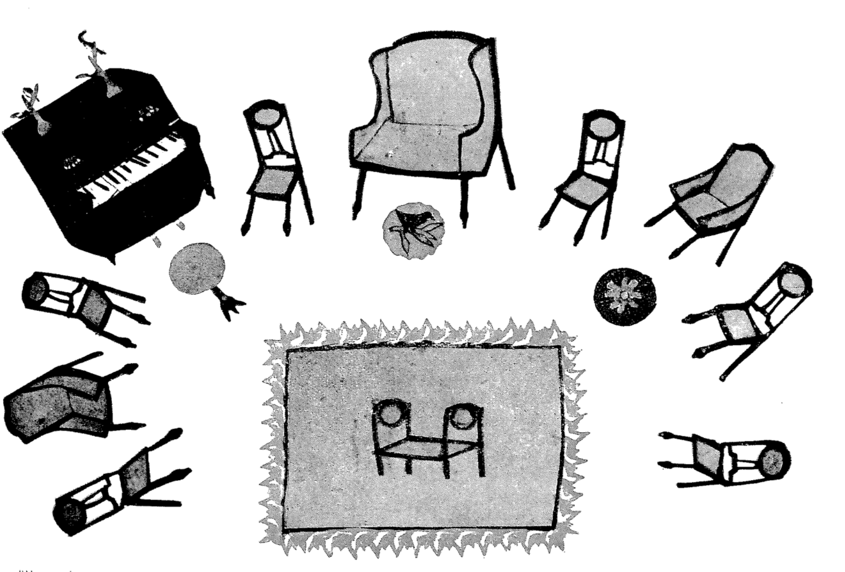
شكل ٣٩ — (حياة عبد الملك)



شكل ٤٠ — (حياة عبد الملك)



شكل ٤١ — (حياة عبد الملك)



(شكل ٤٢) — حياة عبد الملك

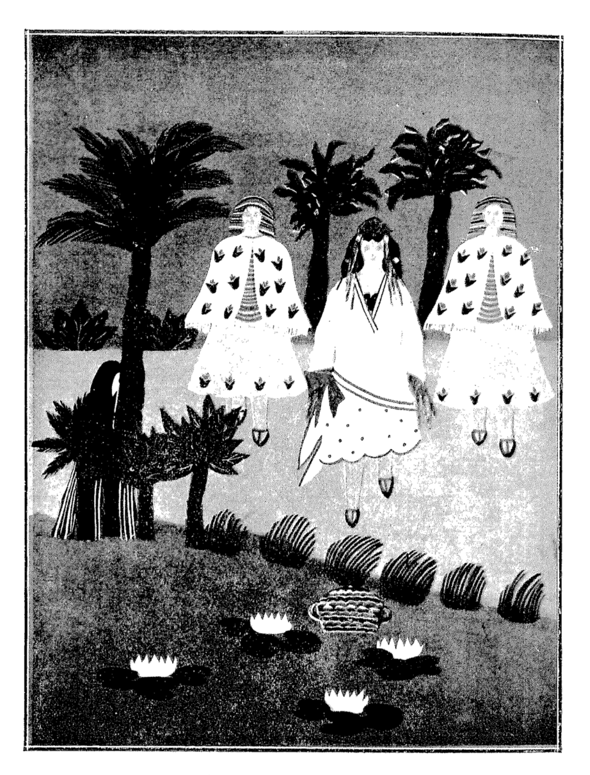
بعـــد المدرسة

غادرت التلميذات مقاعد الدراسة ، ولو انقطع اشتغالهن بالرسم بانقطاعهن عن المدرسة لما كان فى الأمر غرابة . ولكننا تتبعنا أخبار البعض منهن بعد اعتكافهن فى الخدور فاذا الرسم لم يكن عندهن جزءاً من منهاج الدراسة فحسب بل صار جزءاً من حياتهن . وأصدق شاهد على هذا الصور (شكل ٤٣) و (شكل ٤٤) و(شكل ٤٥) للآنسة « أيزابل توفيق » الأولى تمثل قصة موسى الطفل وهو فى مهده طافياً على الماء حيث اعتادت النزول ابنة فرعون وقد عادت أمه وأخته حزينتين ويلاحظ أن الأم آخر من تترك المهد مجهشة فى البكاء تكفكف دمعها الهتون وأن جو الصورة المصرى يشمله حزن للطبيعة عميق . وفى الثانية يتبدل المنظر بهيجا ويظهر المهد بين أزهار اللوتس البيضاء وقد أقبلت ابنة فرعون بين جواريها وهى حالية بالحرير والذهب وإلى جانبها على بعد خطوات جاريتان من طراز واحد شكلا وهنداما وأخت موسى فى ثيابها البسيطة مختبئة وراء الشجر . أما الصورة الثالثة فيتجلى فيها التآلف بين الأجزاء واستيفاء التفاصيل وانسجام الألوان وظهور الحركة والعمل فى جو حر طليق . وأخيراً الصورة (شكل ٤٦) للآنسة « عايده ميخائيل » عن حفلة الزفاف وهى تمثل آمال الفتاة فى السعادة الزوجية .

ولا شك فى أن تشبع التلميذات بهذه الروح الفنية واستمرارهن فى معالجة الرسم فى المدرسة وخارجها دليل على الفائدة المرجوة من الطريقة التى تقدم بيانها فى فصول الكتاب وداعية تشجع على المزيد من بحث الباحثين .



شكل ٤٣ — (ايزابيل توفيق)



شكل ٤٤ — (ايزابيل توفيق)



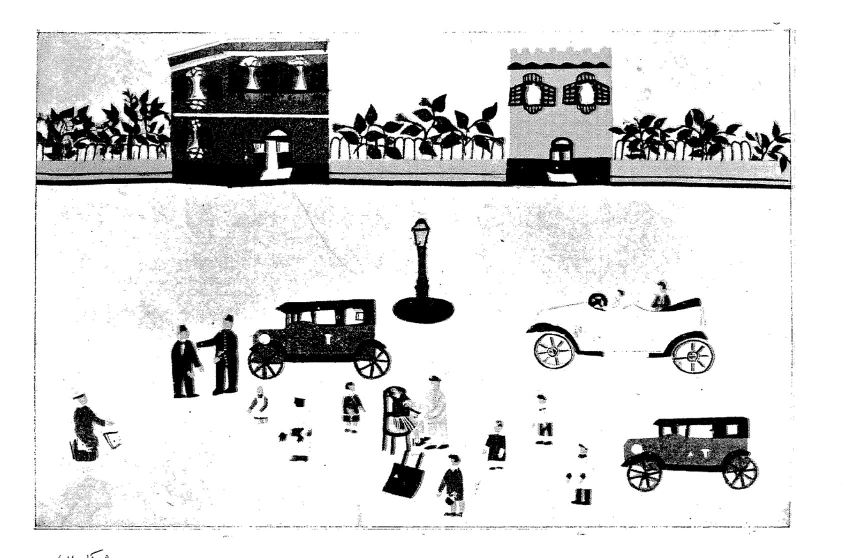
شكل ٤٥ — (ايزابيل توفيق)



شكل ٤٦ — (عائلة ميخائيل)

الباب الثالث

الرسم الخيـــالى



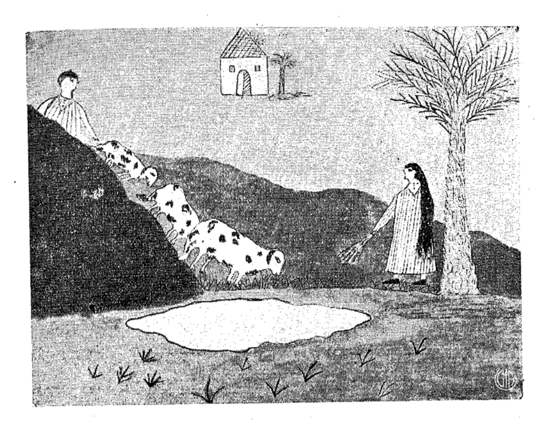
شکل ٤٧

الرسم الخيـــالى

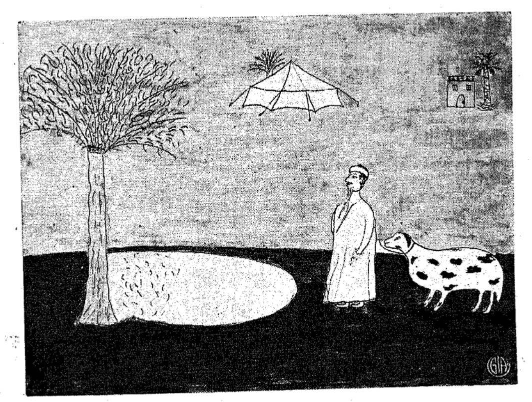
هو اخراج صورة تتمثل فى العقل من مجموع معارف مكتسبة من قبل عن طريق حاسة النظر . وهذه الصورة من تأليف العقل وتختلف عما شوهد فعلا . فنى (شكل ٤٧) صورة أخرجتها فتاة وهى تتكون من مجموع مشاهد شتى من أبنية وأشخاص وسيارات وغيرها سبق للفتاة رؤيتها متفرقة فى الماضى ثم هى الآن تتخيل هذه المشاهد القديمة على هذا الترتيب الجديد الخاص الذى يمثل منظراً أو صورة خيالية لم يقع مثالها تماماً أمام الفتاة . ومعنى ذلك أن هذه الصورة هى فى الواقع استحضار مستحدث لصور قديمة وصلت إلى العقل عن طريق الحواس لكنها مع هذا مختلفة عنها بسبب ما يحدثه العقل فيها من تحليل واختيار وتكوين جديد

ولما كان هذا الترتيب الجديد الذى تخيلته الفتاة يجىء لا محالة ملائماً لأغراضها خاضعاً لأهوائها الخاصة فانه يكون من الطبيعى إذا طلب إلى عدد من التلاميذ رسم صورة تشمل مجموعة أشياء رأوها فى حياتهم أن يخرج كل منهم الصورة فى تكوين خاص يختلف عن الأشكال التى يخرجها الآخرون وفى (شكل ٤٨) و (شكل ٤٩) و (شكل ٥٠) ثلاث صور الثلاثة تلاميذ بفرقة واحدة طلب اليهم رسم صورة مؤلفة من شجرة ورجل وخروف وجدول ماء فجاءت الصور الثلاثة مختلفة بعضها عن بعض .

وقد تتعدد الصور المستحدثة التى يخرجها الشخص الواحد ففى (شكل ٥١) و (شكل ٥٢) صورتان مختلفتان لتلميذ واحد فى موضوع



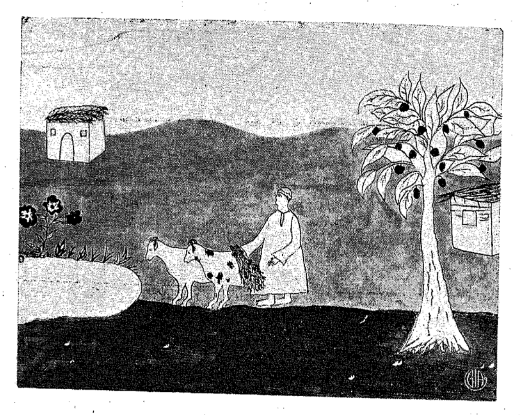
شكل ٤٨



شكل ٤٩

واحد وهو انشاء صورة مؤلفة من امرأة وطيور وشجرة ومورد ماء .

كذلك فى (شكل ٥٣) و (شكل ٥٤) صورتان مختلفتان لتلميذة واحدة فى الموضوع ذاته .

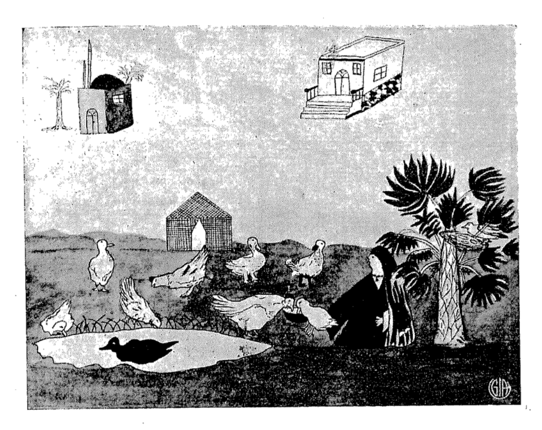


شكل ٥٠

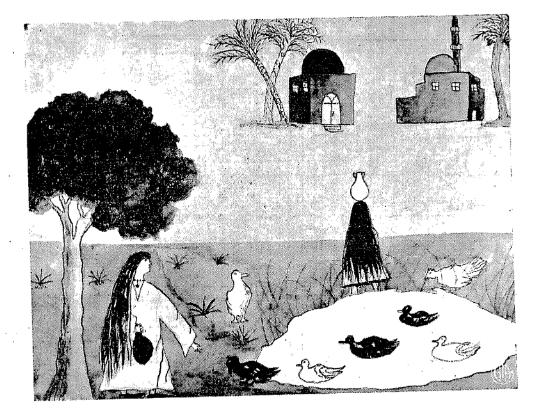
ففى الأولى شعور بالصباح وقد خرجت المرأة بالطير إلى الماء ليسبح ويتبرد وفى الثانية تلقى المرأة الحب للطير استدراجاً له من الماء للعودة به .

وبقدر ازدياد عدد الصور المختلفة التى يمكن أن يستحدثها الشخص الواحد للموضوع الواحد يكون الدليل متوافراً على سعة قدرته على التخيل .

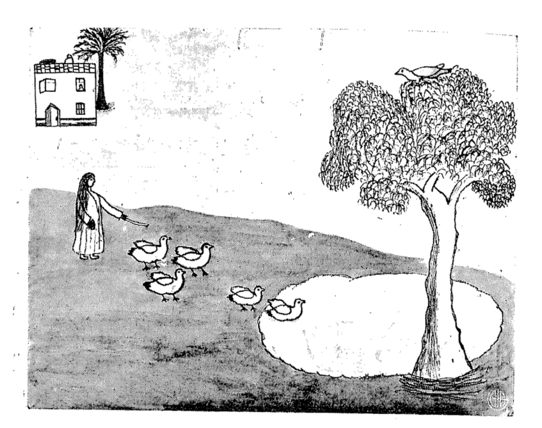
وميدان تنشيط عادة التخيل وتوجيهه للناحية المفيدة من الوجهة التعليمية متسع النطاق مترامى الأطراف .



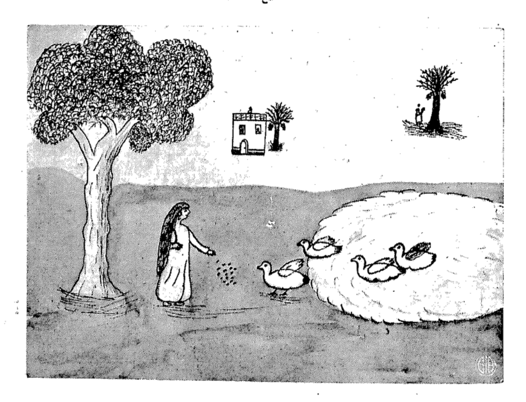
شكل ٥١



شكل ٥٢



شكل ٥٣

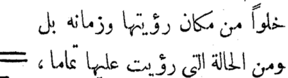


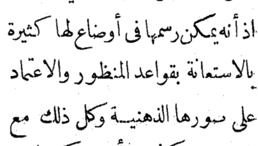
شكل ٥٤

اقسام الرسم الخيالى

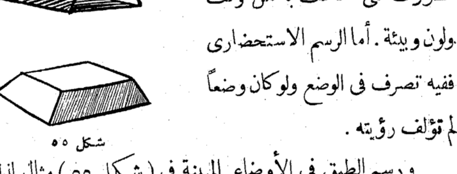
الرسم الخيالى يمكن تقسيمه الأقسام التالية

١ — الاستحضارى : هو أبسط أنواع هذا الرسم وهو أشبه ما يكون بالرسم من الذاكرة ويتعين معه رسم المرئيات كما شوهدت فى الماضى خلواً من مكان رؤيتها وزمانه بل ومن الحالة التى رؤيت عليها تماما ، اذ أنه يمكن رسمها فى أوضاع لها كثيرة بالاستعانة بقواعد المنظور والاعتماد على صورها الذهنيـة وكل ذلك مع الاحتفاظ بكنهها وأصل تركيبها .





وهو يختلف عن الرسم من الذاكرة لأن الأخير يحتم رسم الجسم كما رؤى تماماً فى ذات الوضع وفى ذات الظروف التى أحاطت به من وقت ولون وبيئة . أما الرسم الاستحضارى ففيه تصرف فى الوضع ولو كان وضعاً لم تؤلف رؤيته .



شكل ٥٥

ورسم الطبق فى الأوضاع المبينة فى (شكل ٥٥) مثال لذلك

وهذا الرسم الاستحضارى فى حالة اتقانه ذو صلة تامة بالرسم « من المنظور » . لأن أساسه درس الجسم فى ابعاده وتكوينه ومظهره دراسة تامة من المنظور ، ثم رسمه من الذاكرة بحيث يساعد كل ذلك على رسمه فى الأوضاع المختلفة الكثيرة التى يراد تصوره عليها .

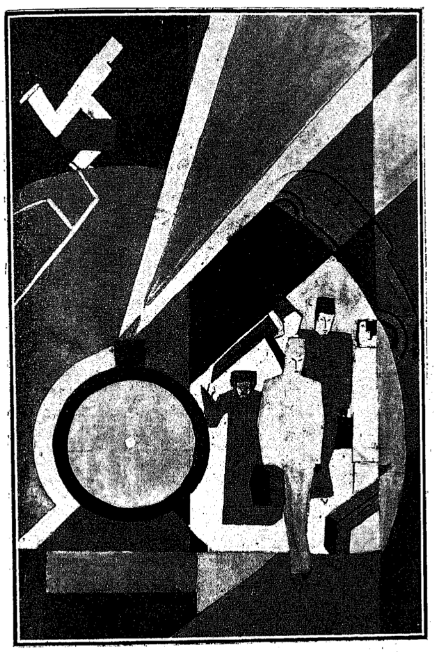
٢ — المترجم : هو تكوين صورة بعد قراءة أو سماع وصف دقيق لموضوعها وتفصيل مشاهدها بحيث لا يترك للتصرف والتغيير والتبديل مجال يذكر : كأن يطلب من التلميذ رسم جزء من حجرة بعد وصف محتوياتها وصفاً تاماً قد يتناول ذكر أبعاده ويظهر أثر هذا النوع من الرسم فى الصور التوضيحية فى معظم الكتب .

٣ — الابتداعى : هو انشاء صور فى تكوينات جديدة كرسم حيوان ليس له وجود تنشأ فكرته من الرجوع إلى مختلف الحيوانات المعروفة واختيار أجزاء دون غيرها من هذه الأجسام ثم تجميع الأجزاء المختارة فى كتلة جديدة وفى تكوين لم يسبق له مثيل . وفى تمثال أبى الهول شاهد على ذلك .

وكذلك فى صورة الحادثة (شكل ٤٧) مثال ثان .

وقد تتقيد عملية الاختيار لتحقيق فكرة معينة . كأن يطلب إلى تلميذ ابتكار تصميم لغلاف كتاب ، فانه يستحضر أشكال الكتب المختلفة التى سبق أن رآها والزخارف التى كانت عليها ثم يحللها ويختار منها أو مما يشابهها بالقياس عليها ما يروقه وأخيراً ينشىء مما اختاره منها التصميم الجديد

المطلوب، وقد ينحو نحواً جديداً يخالف فيه ماصادفه من التصميمات على



شكل ٥٦

أغلفة الكتب فيلجأ إلى الطبيعة ذاتها يستلهمها فكرة زخرفية جديدة، يطبقها على غلاف الكتاب .

وتتوقف عملية انشاء الزخارف إلى حد كبير على هذا النوع من التخيل .

ومن أنواع الرسم الابتداعى — التأثرات — وهى تعبيرات تخطيطية للناحية الشخصية عند الراسم من الموضوع ، ترسم عادة فى صور رمزية لا تخضع لأحكام المنظور وشروط المألوف ، وترسل غالباً فى أسلوب زخرفى وفى (شكل ٥٦) مثال لذلك .

وهنا لك عدا ماذكر أنواع أخرى من الرسم الابتداعى مثل — الرسم المجرد — والتعبير الشكلى للموسيقى — أوثر عدم التعرض لها فى هذا المجال .

الباب الرابع

تدريس الرسم الخيالى فى مراحل التعليم المختلفة

تدريس الرسم الخيالى فى مراحل التعليم المختلفة

الطفل قبل دخوله المدرســـة

من سنة الى خمس سنوات

الطفل قبل سن الرابعة يكون تخيله استحضـاريا . وتدل رسومه الأولى على عامل الحركة والنشاط الجثمانى أكثر من دلالتها على عادة التخيل فهو يبدأ خلال السنة الثانية برسم خطوط متقطعة يرسلها من القلم على الورق ارسالا وحيثما اتفق ولا يستدل منها على شىء يذكر اللهم إلا ميل الطفل إلى رؤية هذه الخطوط يخلقها بنفسه على الورق .

يتبع ذلك بعض الاستقرار فى رسم الخطوط فينسجم عملها وينتظم اخراجها فتظهر تخطيطاته الاهتزازية والدأرية ثم التنويعية وما الى ذلك[١] وعندئذ يفرغ الطفل من دور المران الآلى ويبدأ دور التعبير بالرسوم الوضعية (الاصطلاحية) عن الصور الذهنية ، ويكون تخيله استحضاريا لا يتعدى التعبير بصور رمزية عن مدركاته الحسية الأولى عن بعض المرئيات فى البيئة التى يعيش فيها .

وبالجملة يقضى الطفل هذه المرحلة فى مران عملى آلى عنيف ينتهى بأن يخرج منه وهو قادر على رسم بعض الخطوط ومتصرف بقامه الى درجة ما يرسله فى اتجاهات مقصودة .

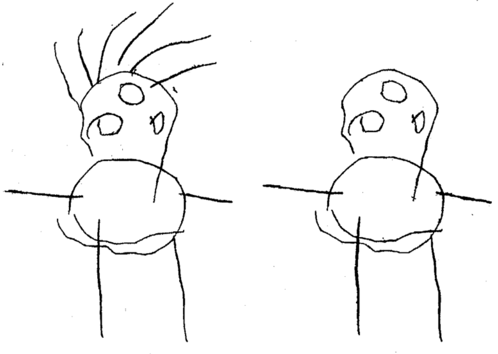
---

(١) الباب الأول

وقبيل ختام السنة الرابعة الى السنة الخامسة يكثر الطفل من الرسوم الوضعية لجسم الانسان وبعض الأشياء المألوفة لديه ويكرر رسم الشيء الواحد منهـــا أسابيع وشهوراً إلى أن يصبح رسمه له آلياً لا يحتاج لجهد أو تفكير ،

ولم أجد فى نقد رسوم الأطفال فى هذا الدور ولفت نظرهم لما ينقصها من التفاصيل فائدة ما .

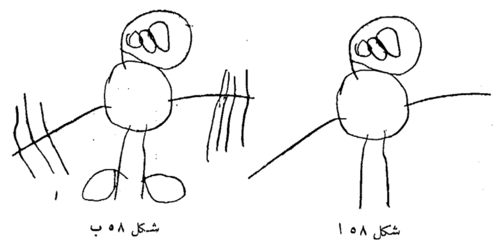
رسم « يوسف » بنتاً (شكل ٥٧ ا) ولما أن لفت نظره الى ضرورة



شكل ٥٧ ب   شكل ٥٧ ا

اظهار شعر رأسها حتى يمكن تمييزها عن صورة الولد أطاع وزاد على شكل الرأس خطوطاً كما فى (شكل ٥٧ ب) ثم عاد ورسم بنتاً أخرى وثالثة ورابعة وكرر الكثير من رسمها ولـكنه لم يرسم الشعر فى أشكالها الأخيرة

ورسم ولداً له ذراعان بغير أصابع وله ساقان بغير قدمين (شكل ٥٨ ا). فلما لفت نظره إلى هذا النقص أضاف الأصابع والقدمين كما فى (شكل ٥٨ ب) وكان كلما رسم ولداً آخر لفت نظره للأصابع والقدمين فأضافهما واستمر على هذا الحال كل يوم لمدة تزيد على الشهر كان يرسم فى غضونها الأصابع والقدمين بدون تنبيه. ثم عاد بعد كل ذلك الى رسمه الأول بدون الأصابع والقدمين.



شكل ٥٨ ب   شكل ٥٨ ا

هذا مع أنه كان يتم النقص على حسب طريقته الخاصة وبمجرد لفت نظره لهذا النقص.

وشاهدت نفس الحالة فى أطفال آخرين فكانوا يعودون الى رسومهم الأولى بمجرد تركهم احراراً لأنفسهم.

ومن هذا يتضح أنه لا فائدة من تعجل عادة الملاحظة فى هذه الناحية عند الأطفال فى هذا الدور بل يجب امهالها حتى تتغذى على مهل وفق نموها الطبيعى.

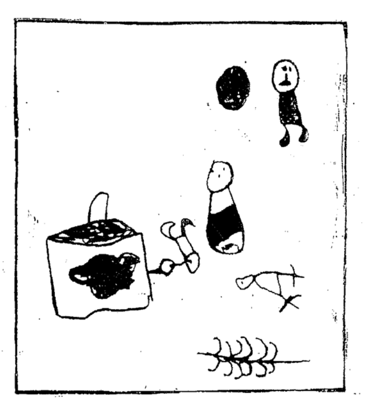
وأعتقد أن الوقت والطبيعة البشرية كفيلان بهذا النمو إلى حد كبير

ولما كانت مدركات الطفل الحسيّة الاولى مبهمة وغامضة وعامة ، وجب ألاّ يؤخذ عليه عدم وضوح خطوطه أو تحديد موضوعاته ورسومه والاّ اضعنا عليه فرصة تلمسه بنفسه طريق تعبيراته الشخصية وارساله نفسه على سجيتها ، وهذا فى رأيى له الأهمية الكبرى .

طريقة التدريس فى هذه المرحلة

يكون عمل الوالدين أو المربية فى هذه المرحلة تجهيز الطفل بمعدات العمل من قلم وورق وتركه حراً يرسم ماشاء مع تحبيذ عمله هذا وتشجيعه.

ونحن نكتفى وقتئذ بما يحصل عليه الطفل من مران يده وذراعه وسيطرته على قلمه وقدرته على رسم بعض الخطوط التى تساعده فيما بعد على اخراج رموز الصور الذهنية أى رسومه الوضعية ، ويتلمس بها الطريقة التى يعبر بها عن نفسه .



شكل ٥٩

وهنا يجب الا ننسى أن الطفل شيء والولد الكبير شيء آخر وان نقبل فى رسوم الاطفال فى هذا الدور كثيرا من اخطاء فى العدد كرسم اصابع اليد ثلاثة أو ثمانية أو أكثر وأخطاء فى التعبير عن الاتجاه كرسم الانسان مائلا أو مقلوبا كما فى (شكل ٥٩) عند ما اراد الطفل أن يعبر عن السير فى اتجاهات مختلفة لم يسعه أن يمثل الحركة كما نمثلها نحن فى رسومنا بل سلك فى هذا أيضاً طريقة الرمز فجعل شخوصه تتجه بكليتها النحو الذى يريد ، واخطاء فى النسب وغير ذلك مما نستهجنه فى رسوم الكبار ولا نقبله بحال من الاحوال . هذا على أن يكون موقفنا من الطفل موقف المشجع المساعد على ازالة العقبات من طريقه وتركه حرا يختط لنفسه سبيلا للتعبير تمليه عليه شخصيته ويلائم ميوله ومشاعره

ونلاحظ على هذا الدور السابق للمدرسة : —

١ — أن رسوم الطفل تبدأ اعتباطية

٢ — أن الرسم التعبيرى عند الطفل يبدأ قبل تمام الثالثة

٣ — أن رسوم الطفل هى مجرد رموز وهى غير ثابتة لانها تتطور بتقدم الطفل فى السن .

فعلى القائمين بأمر الطفل فى هذه المرحلة أن يزودوه بالادوات اللازمة وان يتركوا له الحرية فى التخطيط .

مرحلة التعليم فى رياض الاطفال

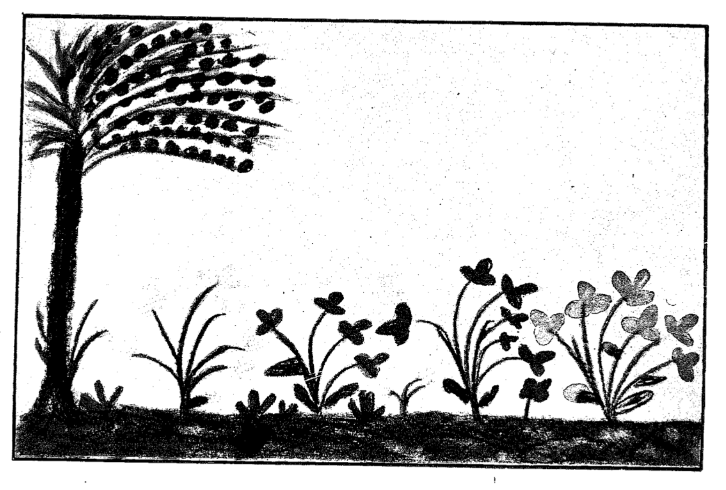
من خمس سنوات الى ثمان سنوات

يرسم الطفل فى هذه المرحلة ما يدركه ويعرفه وما يحفزه اليه شوق خاص وميل فطرى . والطفل لا يتقيد بالواقع فلا يرسم ما يقع تحت حسه ويراه بعينى رأسه .

وتكون قدرة الطفل على التخيل فى هذه السن حادة جامحة ، تجنح به الى ابراز فكرته على الصورة التى يهواها أو يرغب أن تكون عليها بغير كلفة أو عناء وان للطفل فى جهله حقائق الأمور وسنن الطبيعة والتزامات الحياة وأحكامها ما يسهل عليه اطلاق العنان لخياله دون قيد ولا شرط وانفاذ مشيئته فيما هو معقول أو ما هو غير معقول .

وفى (شكل ٦٠) و (شكل ٦١) رسمان خياليان لحديقة من عمل طفلين فى سن السادسة جاءت كلتاهما عبارة عن ازهار شتى الالوان بديعة التنسيق كما يحبها الطفل ويشتهيها خلواً من الاغصان الملتفة الكثيفة غير المزدهرة وقد كسى الدوحة الكبيرة بالازهار الزاهية والثمار الجنية الدانية ولو أن شجرة من هذا القبيل قد لا توجد فى الطبيعة .

شكل ٦٠



شکل ٦١

وقد يتوجس البعض من الاسترسال فى هذه الحرية المطلقة من تخيل الطفل خشية أن تؤدى الى الشطط والبعد كل البعد عن الحقيقة الا أن اطراد التقدم فى هذه السن وفيما بعدها فى مدارك الطفل الحسية وقوة ملاحظته كفيل بكبح جماح هذا التخيل واخضاعه لقانون الواقع والجائز.

واذا علمنا أن هذه الحرّية فى التخيل رهينة بهـذه السن ولن تعود خالية خلوا تاما من القيود مرة ثانية للفرد فى جميع ادوار حياته المقبلة وجب علينا أن ننتهز فرصة هذه الطفولة ونعمل على تنشيطها وتغذيتها بما ينبهها ونتحامى أن نكبتها حتى لا نضعفها ونميتها تحت وطأة قوانين الممكن وغير الممكن (أو بعبارة أخرى يجب أن نستبدل التخيل الاستحضارى كما هو السائد الآن بالتخيـــل الابتداعى) بل الواجب استنهاض عادة التخيل الابتداعى هذا واطلاقها ليكون فى ادوار الحياة المقبلة ذخيرة مدخرة عند الحاجة حينما يرجح العقل ويعمل مبتكرا ومخترعا.

على انه فى هذا الدور وهو دور الجهل بالقوانين الطبيعية وغيرها يمكن تنمية عقل الطفل بالقصص الخرافية الخيالية المناسبة بحيث يكون تخيلها على علاّتها مقبولا ومحبوبا وجد مرغوب فيه من الطفل.

ويجب ألا يعزب عن البال أن هذه التغذية ضرورية للغاية لاستكمال النمو العقلى عنده.

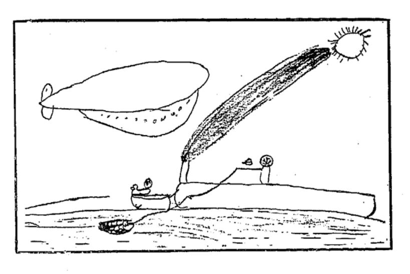
ان السير بالطفل عند أول دخوله الروضة بما يوافق حالته من حرية مطاقة والانتقال به شيئاً فشيئاً حتى نصل به الى التمشى معنا على حسب خطتنا الموضوعة يستدعى حذقا من جانب المعلمة، ويحسن أن ننتقل به من

غير أن نشعره بالتغيير ، ولذا يجب ترك الحرية له يرسم مايحبه من بضعة موضوعات نمليها عليه فمن رسم جنينة الى موقف من مواقف اللعب الكثيرة الى غير ذلك مما يتفق وميوله حتى اذا انس الينا انتقلنا به الى سرد قصص

شكل ٦٢

شكل ٦٣

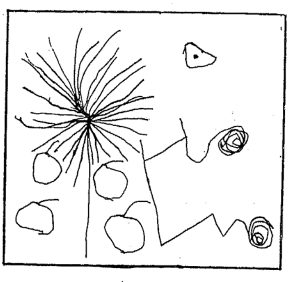
يبرزها فى رسوم توضحها وهكذا . . .



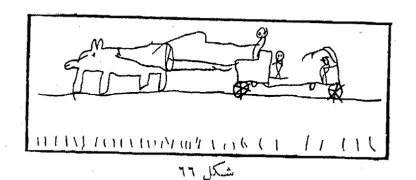
شكل ٦٤

وفى (شكل ٦٢) و (شكل ٦٣) و (شكل ٦٤) و (شكل ٦٥)

و (شكل ٦٦) امثلة لرسوم الاطفال الاولى عند دخولهم الروضة .



شكل ٦٥



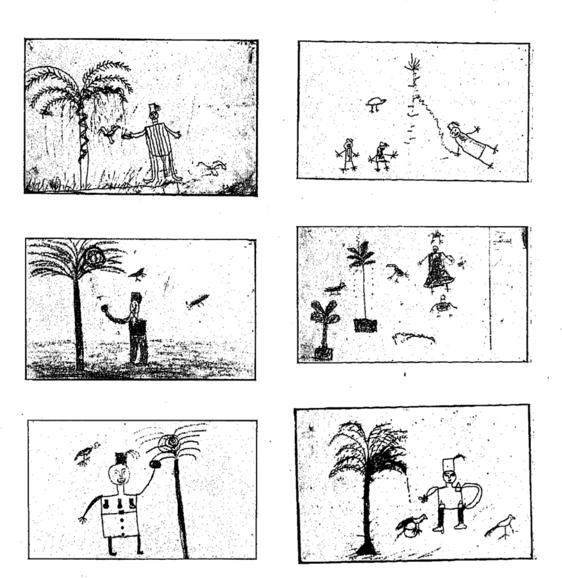
شكل ٦٦

وهنا اذكر بعض هذه القصص التى يمكن حكايتها للاطفال وتشويقهم الى ايضاحها بالصور

القصة الاولى

مقتبسة من كتاب الف ليلة وليلة

كان احد ملوك العجم مولعا بالصيد والقنص وكان له باز يحبه كثيرا لانه ينفعه فى الصيد .



شكل ٦٧

وذات يوم خرج الملك للصيد وأخذ معه الباز وسار بين الجند والحرس والى جانبه الوزير واذا بغزالة تصادف الجمع : فصاح الملك : « كل من مرقت الغزالة من ناحيته قتلته » . فضيّق عليها الجند حلقة الصيد خوفا من عقاب الملك فاقبلت الغزالة نحو الملك وفرّت من فوق رأسه هاربة . . .

فالتفت الملك الى الجند فرآهم يتغامزون عليه فقال « يا وزير ماذا يقول الجند ؟ » فأجاب الوزير « انهم يتهامسون بانك قلت كل من مرقت الغزالة من جهته يقتل » .

فقال الملك « ساتبعها حتى أجيء بها » ثم انطلق فى أثر الغزالة ولم يزل وراءها وصار الباز يلطمها على عينيها بجناحيه الى ان تمكن منها الملك وجرد سيفه وضربها .

وكان الجو شديد الحرارة : والمكان قفرا ليس فيه ماء فعطش الملك وعطش الحصان : فالتفت الملك فرأى شجرة يتساقط منها ماء فاخذ طاسه وملأها من ذلك الماء : ولكن البازى ضرب الطاسة بجناحيه فقلبها : فظن الملك أن الباز عطشان فملأ الطاسة مرة أخرى وقدمها اليه فقلبها الباز بجناحيه مرة ثانية فسخط عليه الملك وضربه بالسيف فقطع جناحه : فصار البازى يقيم رأسه مشيرا الى الشجرة فرفع الملك عينيه فرأى حيّة كبيرة كامنة عليها والماء الذى يسيل هو سمها فندم الملك على ما صنع مع البازى المسكين .

وهنا يلاحظ أن جميع الاطفال بغير استثناء عبّروا بالرسم عن الجزء الخرافى الفاجع من القصة وقد لحظت المعلمة أمارات الاهتمام عندما

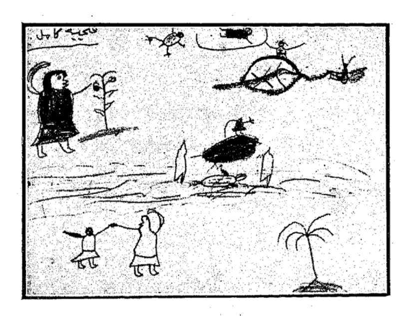
وصلت بالقصة الى نقطة الشجرة والحية الكامنة عليها والسم الذى، يسيل منها .

القصـــــة الثانية

مقتبسة من كتاب (هانس اندرسن) للقصص الخرافية

— عقـلة الاصبع —

تمنّت احدى النساء أن تكون لها طفلة صغيرة فى حجم عقلة الاصبع ولكنها لم تكن لتعرف كيف تحصل عليها . فقصدت ساحرة عجوزا علّها



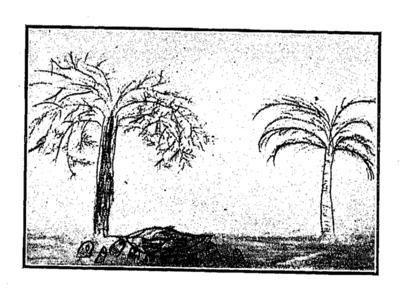
شكل ٦٨ — (سنة أولى روضة)

تجيب طلبها . فأعطتها العجوز حبة تشبه حبة الشعير وأوصتها بزرعها . فلما زرعتها انبتت زهرة جميلة مضمومة الاكمام ، ثم لم تلبث الزهرة أن تشققت وتفتحت وخرجت منها طفلة صغيرة فى حجم عقلة الاصبع . ففرحت بها المرأة كثيرا وأعدّت لها مهدا صغيرا يناسب حجمها وهو قشرة جوزة فارغة.

وكانت عقلة الاصبع سعيدة عند تلك المرأة الطيبة تلعب وتمرح . وفى ذات ليلة وهى نائمة فى فراشها الصغير اقبلت ضفدعة كبيرة واختطفتها وفرّت بها الى شاطىء النهر حيث جحرها فى الطين .

وتركت الضفدعة عقلة الأصبع وحيدة على ورقة من البشنين طافية على سطح الماء وذهبت هى الى الجحر لتنادى ابنها الصغير الذى ازمعت تزويجه من عقلة الاصبع الجميلة .

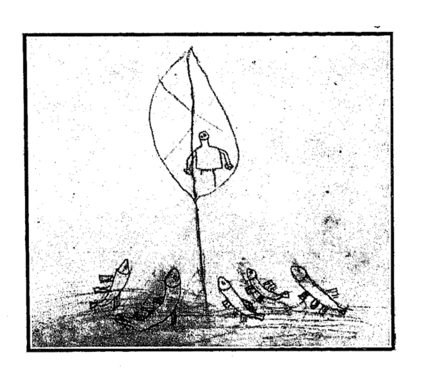
فلما استيقظت عقلة الاصبع ووجدت نفسها وحيدة على ورقة البشنين والماء من حولها صارت تبكى بكاء مرا حتى أن السمك فى النهر تنبه لنحيبها ورفع رأسه فوق صفحة الماء وتطلّع اليها فراعه جمالها ورقّ لحالها وعز عليه



شكل ٦٩ — (سنة ثانية روضة)

أن تصبح هذه الطفلة الجميلة عروسا لذلك الضفدع القبيح ، فصمم على تخليصها فعمد الى ورقة البشنين وقرض جذرها من قرار الماء ودفع بها فى مجرى التيار بعيدا عن منال الضفدع العجوز وابنها الذميم .

وكانت كلما مرت ورقة البشنين وعليها عقلة الاصبع على طائفة من الطيور هللوا لها وصاحوا قائلين . ما اجمل هذه الطفلة ... ولمحها فراش صغير جميل فاحبها وحط بجوارها على ورقة البشنين فخلعت حزامها وربطت

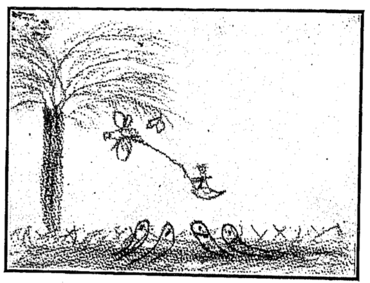


شكل ٧٠ — (سنة ثانية روضة)

أحد طرفيه فى وسط الفراش والآخر بورقة البشنين فصار الفراش يطير وورقة البشنين تتبعه مسرعة فتزداد عقلة الاصبع ابتهاجا لانها تبتعد عن الضفدع وابنها . وتصادف أن رآها جعران ضخم فاعجبته وانقض عليها واختطفها الى شجرة بعيدة ففزعت عقلة الاصبع لذلك شر الفزع وكان اكثر همها وانزعاجها لذلك الفراش المسكين الذى لابد أن يموت جوعا لانه لا يعرف كيف يفك نفسه .

ولكن الجعران لم يأبه لذلك . واحضر لها عسلا فى كؤوس من

الازهار واظهر لها اعجابه بجمالها الفتان و بعد برهة جاءت بقية الجعارين الذين يسكنون الشجرة لزيارتها ولكنهم عند ما نظروا الى عقلة الاصبع ومبلغ حسنها الى جانب دمامتهم هزّوا شواربهم وقالوا : « ما افظع شكلها أن لها رجلين فقط ، وليس لها شوارب وخصرها نحيل » ولكن عقلة الاصبع كانت فى الواقع جميلة جدا وهذا ما كان يعتقده الجعران ولكن كلام اقاربه أثّر فيه فاصبح يظن انها غير جميلة فاعتزم تركها وقال لها انها حرة تذهب انى شاءت .



شكل ٧١ — (سنة ثانية روضة)

وطار بها ثم وضعها على زهرة اقحوان وانصرف وتركها وحيدة . عاشت طول الصيف وحيدة فى الغابة وصنعت لنفسها فراشا من الحشائش وكانت تغطيه بورقة شجرة حتى لا يبلله المطر وكانت تشرب من الندى وتأكل من العسل وتسمع تغريد الطيور ، ومضى الصيف والخريف وجاء الشتاء فطارت الطيور التى كانت تغنى لهـــا وسقطت أوراق الاشجار التى كانت تستظل بها حتى الورقة التى كانت تغطى فرشها اصبحت صفراء ذابلة .

وشعرت عقلة الاصبع بالبرد القارص لان ملابسها اصبحت أسمالا ممزقة . تركت عقلة الاصبع الغابة ومرت بحقل القمح وقد ظلت يومين بغير اكل حتى اقبلت على باب جحر تسكن فيه فأرة من فيران الغيط طيبة القلب . لها فى الجحر غرفة مملوءة قمحا ومطبخ وحمام فقالت لها الفارة « تعالى ايتها المسكينة استدفئى معى وشاركينى الطعام على شرط أن تحكى لى حكايات مسلية وتقومى بتنظيف الغرف » فرضيت عقلة الاصبع وصارت تفعل كل ما طلب منها وفى ذات يوم قالت الفارة « أن لى جارا سيزورنا وهو أسعد حالا منى لان مخازنه مملوءة بالقمح وله منزل اكبر من منزلى عشرات المرات وهو يرتدى فروة سوداء ثمينة ولكنه للأسف أعمى فيجب أن تسليه بحكايات لذيذة لانه يحب الحكايات » ثم أتى الفأر الأسود وقصت عليه عقلة الاصبع بعض الحكايات الشائقة وغنّت له فاعجب بها واحبها واعتزم فى نفسه أن يتزوج بها ولكنه لم يخبرهم بذلك وانما قال انه حفر نفقا طويلا من جحره الى جحرها وانه مسموح لهم اذا ارادوا ان يمروا بهذا النفق ثم تقدمهم ليريهم النفق وهو يقول « لا تجزعوا إن وجدتم طائرا ميتا فى النفق فالظاهر أنه قد مات حديثا » فمشوا حتى وصلوا الى الطائر . فاذا هو سمانة وقد ضمت جناحيها الى جسمها ، والظاهر أنها ماتت حديثا من شدة البرد فتأثرت عقلة الاصبع ولكن الفأر الاسود ركلها برجليه قائلا « ان هذه الطيور الحقيرة لا عمل لها الا ان تزقزق » « كوى ويت » « كوى ويت » والحمد لله لن يكون لى ابناء مثل هؤلاء العاطلين الذين يزقزقون ثم يموتون من البرد والجوع فى الشتاء . وامنّت

الفأرة على كلامه . ولكن عقلة الاصبع ازاحت الريش عن رأس السمانة وقبّلت عينيها وقالت « من يدرى فلربما كان هذا الطائر هو الذى يغنّينى فى الصيف »

ولم تنم عقلة الاصبع الليل ، بل احضرت شيئاً من الصوف وصنعته غطاء حول الطائر وظلت تبكى وتنتحب فوقها ، ولكنها احست بخفقان قلبها فاضطربت وزادت فى تدفئتها اكثر فاكثر مدة يومين حتى تمكنت اخيرا من فتح عينيها وارادت الطيران فمنعتها وقالت لها « أن الجو بارد خارج الجحر » .

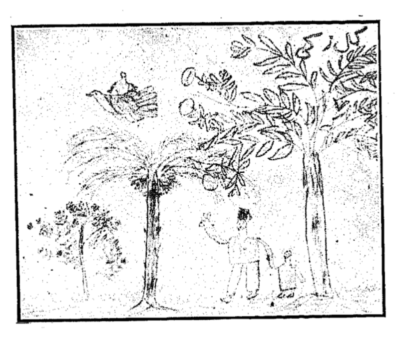
ثم ظلت تعالجها طول مدة الشتاء بدون علم الفيران لانهم لا يحبون الطيور . وجاء الربيع وارادت السمانة أن تأخذ عقلة الأصبع معها وتطير . ولكنها لم ترض أن تغضب صديقتها الفارة واكتفت بان فتحت لها باب الجحر فخرجت الى نور الشمس وخرجت هى تودعها والدموع ملء عينيها لانها احبتها حبا جما .

ونمت النباتات خارج الجحر فحجبت السماء والضياء عن عقلة الاصبع . واخبرتها الفأرة أن الفأر يريد ان يتزوجها فيجب عليها أن تغزل ملابس الزفاف لان الفأر يريدها ان تلبس أحسن الثياب ولذلك احضر لها مغزلا واستأجر اربعة عناكب لعمل الخيوط .

وكان الفأر يأتى لزيارتها كل ليلة ويحدثهم عن ليلة العرس فكانت عقلة الاصبع حزينة لانها لا تريد الزواج من ذلك الفأر العجوز الأسود . وكانت تخرج عند غروب الشمس الى خارج الجحر عساها ترى

السمانة مرة أخرى ، اراد الفأر أن ينزل بها الى اعماق الارض بعد حفلة الزواج فبكت عقلة الاصبع واستأذنت فى أن تودع الشمس ، فلما خرجت لوداعها رفعت ذراعيها وعانقت زهرة الحقل الجميلة وقالت لها « ودعى السمانة نيابة عنى وسلمى عليها عند ما تعود » .

عند ذلك سمعت عقلة الاصبع « كوى ويت » صوت السمانة العزيزة فنادتها واخبرتها انها لا تحب الفأر الثقيل الاسود ولكن الفأرة ستعضها بأسنانها الحادة البيضاء ان هى لم تتزوجه .



شكل ٧٢ — (سنة ثالثة روضة)

قالت ذلك ودموعها تنحدر على خديها فقالت لها السمانة « لقد انقذتينى فيجب أن أرد لك الجميل ، تعالى معى الى الجبال حيث الشمس والهواء » . وحملتها فوق ظهرها فربطت عقلة الاصبع نفسها فى ريشة متينة ومدت رجليها اللطيفتين على جناحى السمانة . واختبأت من البرد بين ريشها

وكانت بين حين وآخر تتسلى برؤية المناظر الجميلة التى تمر عليها ومرتا فى طريقهما بسفوح الجبـــال حيث تمتد الحقول حافلة بالعنب والاشجار محملة بالبرتقال الذهبي والاولاد ذوو الطلعة البهية يلعبون مع الفراشات اللطيفة ، وطارت بها السمانة ابعد من ذلك الى قصر الرخام الأبيض تحيط به اشجار ناضرة خضراء من حولها بحيرة زرقاء صافية وفى هذا القصر عشوش كثيرة من بينها عش السمانة التى تحمل عقلة الاصبع .

وهناك كان أحد الاعمدة قد وقع وتكسّر الى ثلاث قطع نما بينها الزهر الابيض . وفوق زهرة كبيرة من تلك الزهور وقف جنّى جميل فى حجم عقلة الاصبع وعلى رأسه تاج له بريق وهّاج وحوله جمع كبير من الجان فى نفس حجمه ولكنه هو الملك الحاكم على الجميع .

بهت الملك الصغير عند ما رأى السمانة ولكن رؤية عقلة الاصبع البديعة الجمال هدأت من روعه وادخلت على قلبه الارتياح . فوضع تاجه فوق رأس عقلة الاصبع . لأنه احبها وسيتخذها زوجا له .

وفى يوم الزفاف قدمت لها بقية الجنيات هدايا ثمينة . أما السمانة فقد غنت لها اغنيتها « كوى ويت » « كوى ويت » .

القصة الثالثة

قصة بلدية من القصص التى تحكى بين جدران المنازل
فى الاوساط العادية ننقلها بنصها احتفاظا بجوّها

كان ياما كان يا سعد يا أكرام ، كان فيه ثلاث بنات يغزلوا طول الليل وفى الصبح يبيعوا غزلهم ، وفى يوم من ذات الايام قال الملك لوزيره أنا عاوز أعرف احكامى بتمشى فى البلد وألاّ لا ، قام دوّر منادى فى البلد يقول ما حدّش يولّع نور فى بيته تلت أيام ، سمعت البنت الصغيرة المنادى

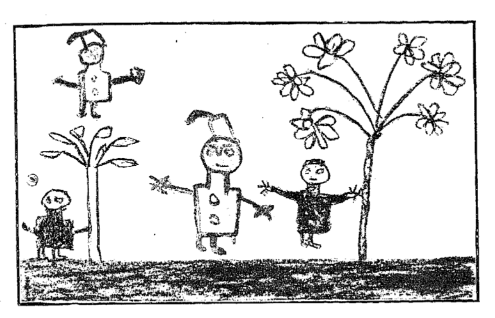


شكل ٧٣ — (سنة ثانية روضة)

قالت أنا رايحه أولع النور واحطه على الشباك وأشوف الملك رايح يعمل لنا ايه وبعدين فات الملك بالليل هو والوزير ، لقى نور فوق الشباك ، قال

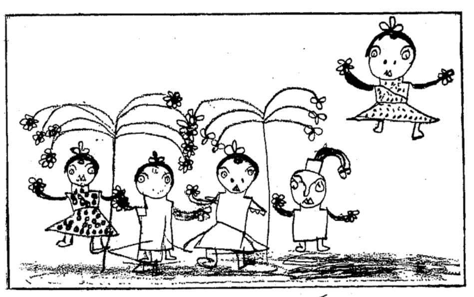
الملك دبرنى يا وزيرى شوف كل البلد معتمه بس البيت الصغير ده هو اللى منوّر وكمان حطين النور على الشباك ، راح الملك والوزير ووقفوا تحت الشباك يسمعوا كلام البنات ، قامت البنت الكبيرة قالت ان كان الملك يجوّزنى طباخه كنت انبسط خالص وقالت البنت التانية ان كان الملك يجوزنى الجنايني بتاعه كنت افرح خالص ، ردّت البنت الصغيرة وقالت أن كان الملك يشيل مشطى وبشتى مايعجبنيش كمان ، قام الملك علّم البيت وفى الصبح بعت جاب البنات التلاته وجوّز الكبيرة لطباخه والتانية للجناينى وقال للبنت الصغيرة وانت قلت ايه ؟ . قالت انا قلت ان كان الملك نفسه يشيل مشطى وبشتى ما يعجبنيش كمان ، قال الملك دبرنى ياوزيرى قال له التدابير لله ياملك السعادة ، معلهش انا اخلّيها عندى لغاية ما تكبر يمكن تغيّر كلامها ، قال له الملك ، طيّب خدها عندك ، علشان البنت كانت حلوه وعجبت الملك وفى يوم من ذات الايام هربت البنت من عند الوزير وراحت لواحد سروجى وقالت له يعمل لها جلد لما تلبسه تبقى دبه ، ولبست الجلد ومشيت لغاية سراية الملك وقعدت تحت الشباك وبعدين الخدامة وقفت تنفّض مفرش السفرة وبعدين البنت بقت تنقى اللقمة النضيفة تأكلها والوسخة تركنها ، قامت الخدامة شافتها ودخلت قالت لام الملك ياستى فيه بنت مسكينه تحت الشباك قاعدة تنقى اللقمة النضيفة تأكلها والوحشة تركنها ، ندهلها ، قالت لها اندهيلها وبعدين سألتها أم الملك ، اسمك ايه ؟ . قالت لها اسمى خششبان اعمى وغلبان ، قالت لها روحى اشتغلى معاهم فى المطبخ ، قامت البنت نزلت مع الخدامين وبقت تشتغل معاهم ، وفى يوم من ذات الايام

البنت هربت ونطت من الشباك ونزلت فى الجنينة وقلعت الجلد ولبست فستان احمر فى احمر وقعدت تحت شجر الورد الاحمر ، وبعدين الملك نزل



شكل ٧٤ — (سنة أولى روضة)

يتمشى فى الجنينه لقاها قال لها انت مين ؟ . واسمك ايه ؟ . قالت له ، أنا بنت الورد الاحمر ، انبسط منها الملك قوى ، وقال لها ياحلا وتك يابنت



شكل ٧٥ — (سنة ثالثة روضة)

الورد انت جميلة يا بنت الورد، وبعدين قالت له أنا عطشانة ، راح يجيب لها تشرب ،هربت ، ولبست الجلد ودخلت البيت تانى ، رجع الملك يدوّر عليها ما لقهاش زعل قوى ، وفى ثانى يوم لبست ابيض فى ابيض وقعدت تحت شجر الفل ،جه الملك ولقاها قال لها اسمك ايه ؟. قالت انا بنت الفل ، عجبته قوى وقعد يتكلم معاها ، وبعدين قالت له أنا جعانه ، راح يجيب لها تأكل ، قامت لبست الجلد وهربت على المطبخ ، زى أول مرة ، وبعدين تالت يوم لبست اخضر فى اخضر ، وقعدت تحت شجر اللمّام نزل الملك يتمشى فى الجنينه لقاها ، قال لها انت مين ؟ . قالت له ، أنا بنت اللمّام ، انبسط وقعد يتكلم معاها ، وبعدين فضلت تحكى له حكايات لغاية ما نام ، قامت اخذت الخاتم من ايده وهربت على بيت الوزير ، قام الوزير فرح بيها قوى لانه كان زعلان وخايف من الملك علشان دوّر عليها كثير ومالقهاش وكان معاد مجىء الملك قرب علشان ياخدها ويشوف ان كانت غيّرت كلامها ، وبعدين الوزير قال لها أن الملك جاى ، رايحه تقولى زى كل مرة والا لأ ؟ . قالت له موش رايحه اقول ، بس اعزمه ولما جه الملك وقعد على السفرة كانت البنت حطت الخاتم فى صحن الملك ، قام لما شاف الملك الخاتم عرف أنها هى اللى كانت بتقعد تحت الشجر ، وفرح بيها خالص واخدها على سرايته واتجوزها وعملوا الافراح والليالى الملاح وعاشوا فى تبات ونبات وخلفوا صبيان وبنات — وتوته . . . . توته . . . . فرغت الحدوته .

ويمكن أن يحصل المدرس أو المدرسة على أمثال هذه القصص من كثير من المصادر نذكر بعضها :

١ — كتاب ألف ليلة وليلة

٢ — « كليلة ودمنة

٣ — « قصص البردى

٤ — « هانس اندرسن للقصص الخيالية

٥ — « قصص چول ڤرن (Jule Vérnes)

٦ — « قصص ه . چ . ولز

وما يختار من القصص البلدية الشائعة وغيرها

ومما هو جدير بالذكر أن المؤلف چول ڤرن قد سبق العلم وتكهن بكثير من الاختراعات التى أصبحت فى حيز الواقع مثل الغواصة والطيارة . هذا ما يجعلنا لا نستبعد لبعض ما جاء فى قصص « ولز » أن تتحقق يوماً ما .

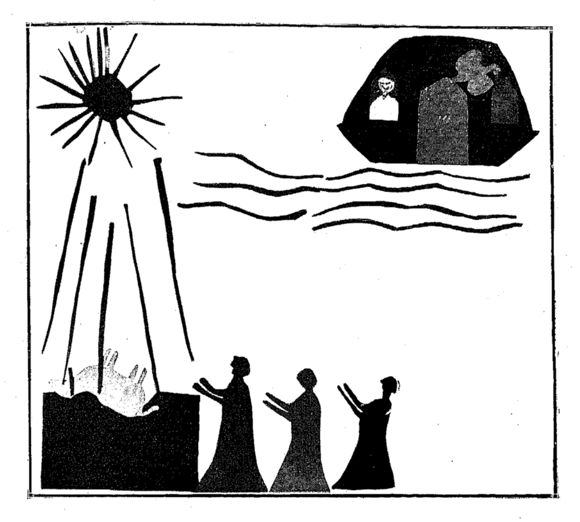
مرحلة التعليم فى المدارس الابتدائية

من سن ٨ سنوات إلى ١٢ سنة

فى هذا الدور يزداد التفات التلميذ إلى ما هو خارج نفسه من الأشياء المحيطة به ، وينزع نحو بحثها وتفهمها ، ويزيد الانشغال بها على كر الأيام ، أى ان وجهته فى هذا الدور تكون موضوعية أكثر منها فى الدور السابق ، فهو يهتم بالأشياء لذواتها ويأخذ هذا الاهتمام فى الازدياد كما أننا نلاحظ أيضاً أن طريقته فى التعبير تتأثر بالواقع وتتقيد بعض الشىء بما يصح وما لا يصح ، فهو عندما يعبر عن أصابع اليد يضعها فى عددها الصحيح وقد كان قبلا لا يعبأ بأكثر من الرمز اليها ، وهو إذا سمحت له الحال يعنى ببعض التفاصيل كالتعريقات فى أوراق الأشجار والنقوش المنسقة على الثياب مما يشهد بالنزوع نحو (الموضوعية) فى تعبيره وقد يتبادر إلى الذهن أن بعض ما لدينا من الأشكال لا تظهر فيها هذه النزعة (شكل ٧٧) فان الثياب فيه والأشخاص خلو من التفاصيل ولكن إذا التفتنا إلى أن موضوع الصورة هو الطوفان وان الولد فى تعبيره عن هطول المطر بتلك القصاصات المتساقطة والمتلاحقة ، وفى بيان السحاب الذى هو مصدر المطر واظهار المياه المتجمعة من قطرات هذا المطر ، لوجدنا أن هذه الصورة كغيرها من صور الأولاد فى هذه المرحلة فيها نزوع نحو (الموضوعية) .

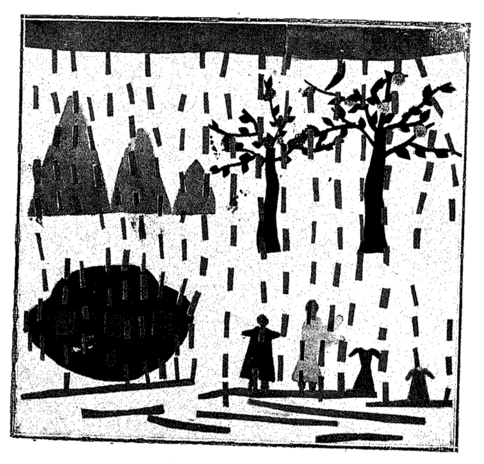
ويلاحظ أن الأولاد تعمل فى تعبيرها عن القصص الدينى مدفوعة بعاطفة قوية تجعلهم يثابرون على العمل بجد وحماس وهم ينسون فى حرارة

تأثرهم الحماسى نزعتهم الأخيرة إلى تحرّى الممكن وتجنب غير الممكن ويظهر مثال هذا جلياً فى (شكل ٧٦) و (شكل ٧٧) و (شكل ٧٨) و (شكل ٧٩) « من قصة سيدنا نوح والطوفان . . . »

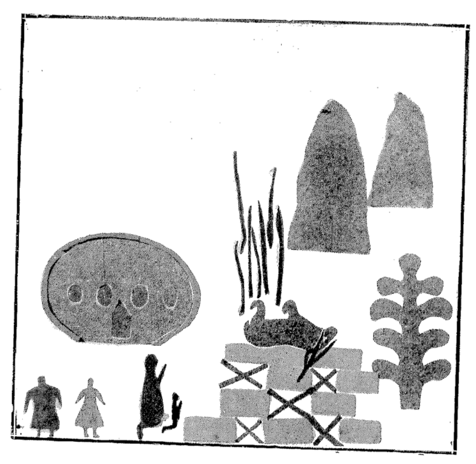


شكل ٧٦

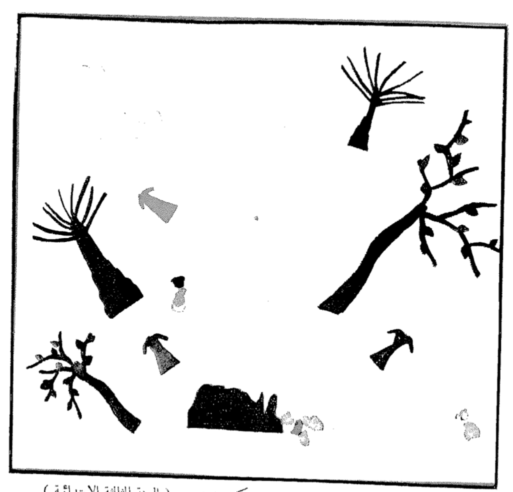
فهم لا يحجمون عن تمثيل النار وقد اندلعت ألسنتها حتى السماء لتحمل الذبيحة اليها دون التفكير فى امكان هذا أو استحالته من الناحية (الموضوعية) ويجمل بنا فى هذا المقام أن نشير إلى أثر شعور الأولاد الدينى فى



شكل ٧٧ — (السنة الثالثة الابتدائية)



شكل ٧٨ — (السنة الثالثة الابتدائية)



شكل ٧٩ — (السنة الثالثة الابتدائية)

صورهم فنرى الناس فى صورة الطوفان (شكل ٧٧) خائفين مذعورين والفلك مقفل مطبق ليعصم اللاجئين فيه من هول الطوفان كما نرى السماء منذرة بسيل جارف سيهلك الناس ويجتاح الأشجار ويعم قمم الجبال وفى هذا ما فيه من الدلالة إلى ما كانت عليه البنت وقتئذ من حالة نفسانية مشوبة بالخشية والذعر .

وفى الصورة (شكل ٧٦) صفت السماء وطلعت الشمس مشرقة وانفتحت أكواء الفلك وأطل منها سيدنا نوح وأقبلت الحمامة ترفرف حاملة غصن الزيتون اشارة إلى أن الماء قد غيض وأن الأرض ظهرت ممرعة مخضرة وان السلام عام شامل ، هذا فى جانب من الصورة ، وفى الجانب الآخر حيث الذبيحة المقدمة على وشك الصعود اشارة إلى قبولها نرى القوم مبتهجين يبتهلون للسماء على ما حبتهم من رحمة وسلام وقبول .

ولما كان الولد محتاجاً فى مستقبل حياته إلى التعرف إلى أشكال الأجسام والاحتفاظ بها كما تبدو فى مظاهرها المختلفة وهيئاتها المتباينة فأنى أرى أن يعنى فى هذا الدور بتدعيم عادة التخيل الاستحضارى التى سبق أن أشرنا اليها ، لا سيما وان الولد فى هذا الدور له ولع كما قدمنا بالنزعة الموضوعية التى تحفزه إلى تتبع تفاصيل الأشياء ومراعاة أشكالها الذاتية فى مختلف المواضع.

طريقة التدريس فى هذه المرحلة

أولا — فيما يختص بأدوات التعبير التى تستعمل فى هذا الدور :

يحسن أن يكون العمل فى السنة الأولى بالقلم الرصاص وأقلام

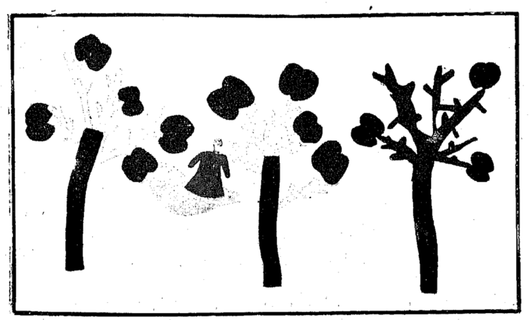
الباستل على أن يضاف إلى ذلك ابتداء من النصف الثانى من السنة العمل بالورق الملوّن المقصوص . أما فى السنوات الثلاث الأخيرة فيكون أغلب العمل بالورق الملون المقصوص ،

قد يتطرق إلى ذهن القارىء أن الأطفال فى تعبيرهم بالورق المقصوص يبدأون بالرسم بالقلم الرصاص أولا ولكن هذا خلاف ما نرمى اليه إذ أن المقصود أن يعبر الطفل مباشرة عن فكرته بالمقص دفعة واحدة

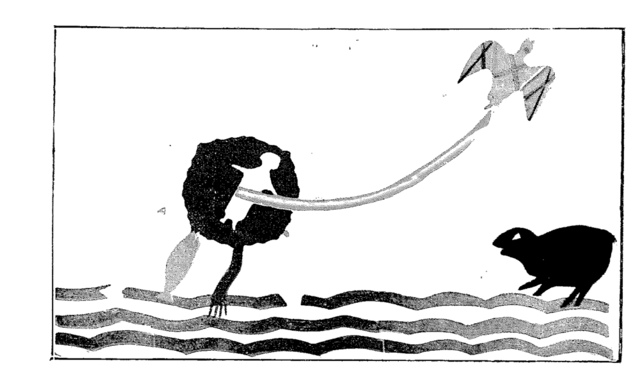
ثانياً — فيما يختص بمواضيع الدرس : يلاحظ أن الحكايات من المصادر التى نوهنا ببعضها سابقاً تزود المدرس بمادة غزيرة كما أنها تكون موضع الاهتمام والشغف من الأطفال أنفسهم

وفى الأشكال التالية أمثلة من تعبيرات التلاميذ والتلميذات فى هذه المرحلة عن بعض القصص التى ذكرناها فى الباب الرابع

— قصة عقلة الاصبع —



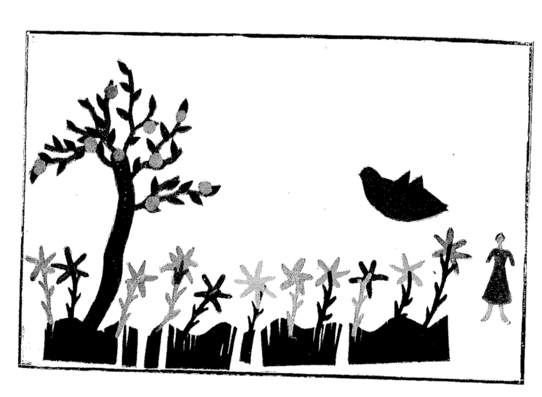
شكل ٨٠ — (السنة الاولى الابتدائية)



شكل ٨١ — (السنة الثانية الابتدائية)



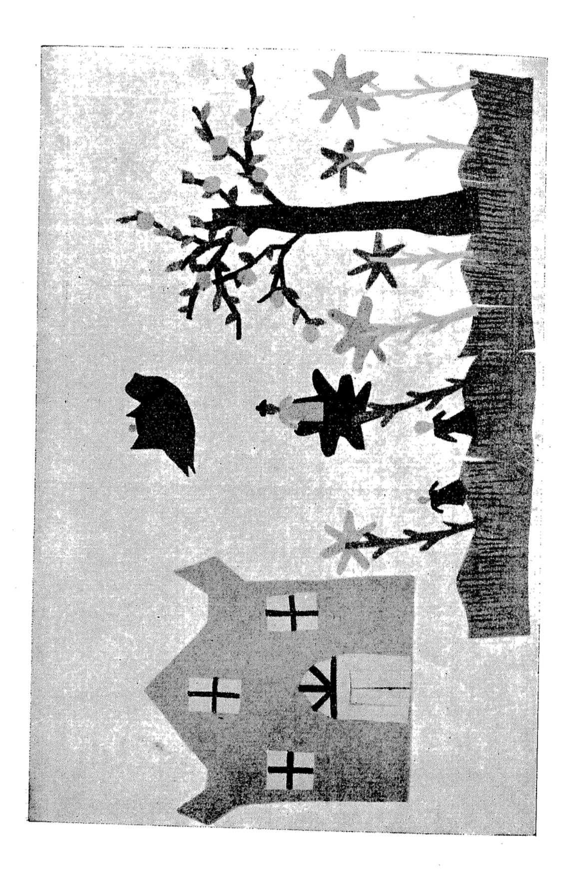
شكل ٨٢ — (السنة الثالثة الابتدائية)



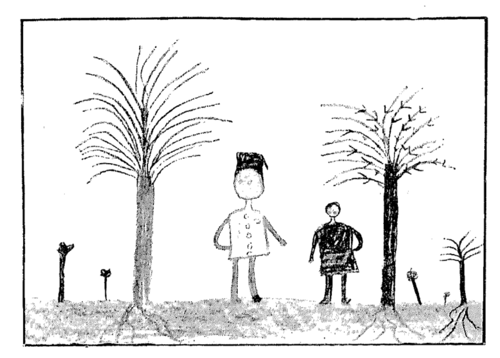
شكل ٨٣ — (السنة الثالثة الابتدائية)



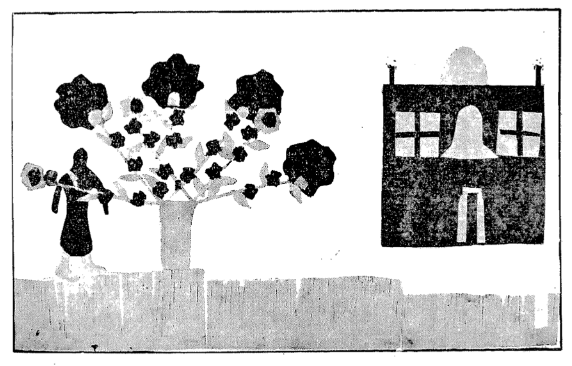
شكل ٨٤ — (السنة الثالثة الابتدائية



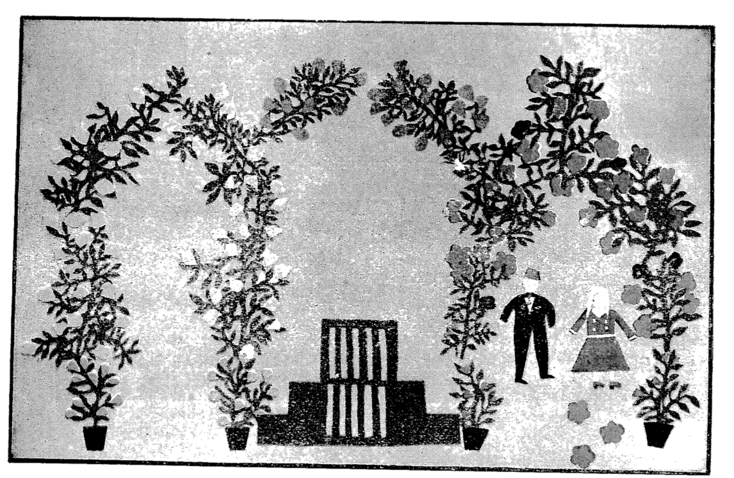
— قصة خششبان البلديه —



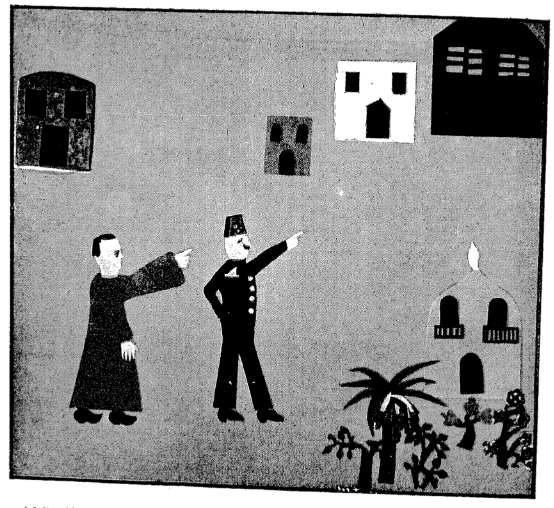
شكل ٨٦ — (السنة الأولى الابتدائية)



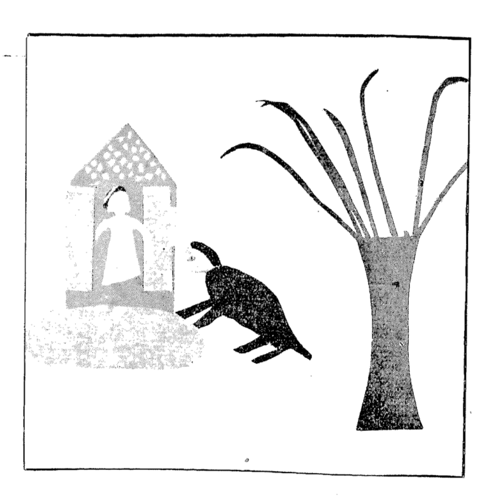
شكل ٨٧ — (السنة الثانية الابتدائية)



شكل ٩٠ — (السنة الثانية الابتدائية)

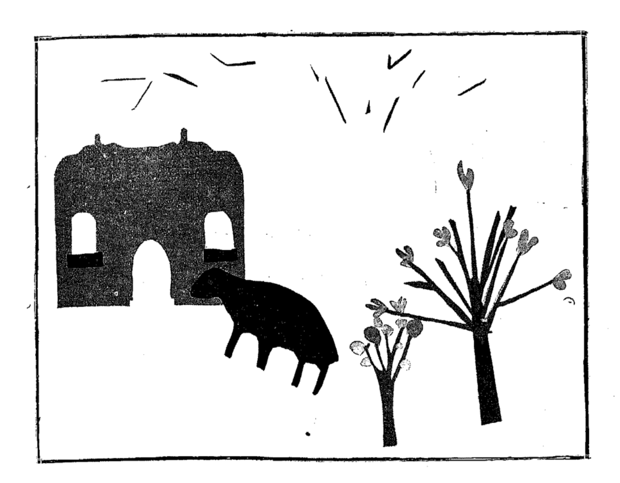


شكل ٩١ — (السنة الرابعة الابتدائية)





شكلى ٨٨ و ٨٩ — (السنة الثالثة الابتدائية)



شكل ٩٢ — (السنة الرابعة الابتدائية)

ولربما كانت الحكايات الدينية فى ابانها المناسب فى السنتين الثالثة والرابعة حيث يكون التلاميذ بطبيعة الثقافة المنزلية والمدرسية متهيئين لاستقبال المؤثرات من هذه الحكايات والاستجابة لها فى صور تفيض حماسا وتشيع فيها عواطف جياشة حية ، وقد سبق أن أشرنا الى هذا . ثم أنه بالأضافة الى القصص يحسن بالمدرس فى سبيل تدعيم عادة التخيل الاستحضارى فى هذه المرحلة ان يلجأ الى امثال ما سنشير اليها من الدروس :

رسم النموذج فى أوضاع مختلفة وعليه ان يعنى باختيار نماذجه بحيث

يتوفر فيها عاملى الصلاحية لاستعمالها فى الفصل على الطريقة (الجمعية) كأن تكون كبيرة واضحة غير معقدة التفاصيل ، وأن يكون النموذج مشوقا للتلاميذ يمت الى حياتهم الخاصة كألاعيب الاطفال والفواكه وغير ذلك مما يكسب اهتمام التلميذ بما فيه من حيوية اللون وقيمة ذاتية أو معنوية . وعلى المدرس أن يراعى طبعا أن التلاميذ فى مستهل حياتهم لا يقوون على رسم كل النماذج على اختلافها فعليه ان يتوخى فى اختيارها ان تكون ملائمة مناسبة . ونرى ان الفرصة فى هذا الدور سانحة لتقديم النماذج الاسطوانية كأوانى الازهار وغيرها كموضوعات للرسم يرسمها التلاميذ فى الاوضاع العادية من المنظور ، ثم يرسمونها بعد ذلك من المخيلة فى الأوضاع الأخرى غير العادية وهى التى لايتسنى رؤيتها بسهولة أو فى لحظات قصيرة غير كافية لدرسها .

كذلك يجدر بنا أن نساعد على تنمية عادة التخيل الابتداعى بأن نغرى الاطفال بمجاراة الطبيعة فى الخلق بعض المجاراة ومشاركة الفنانين الصناع فى مبتكراتهم . ويكون ذلك بأن يعرض المدرس على تلاميذه مجموعات من أوراق الاشجار المتباينة الاشكال أو رياش الطيور المتفاوتة الألوان والتفاصيل أو أسماك البحر وأصدافه وما إلى ذلك مما هو موجود فى الطبيعة فى تنوع وافر وغنى لاحد له .

وإذا نظرنا إلى الصناعات الفنية التى خلقها الأنسان ناسجا على منوال الطبيعة فى الخلق والأبداع فاننا نجده ينافس الطبيعة فى التفنن والتنويع وان توجيه انتباه الأطفال إلى هذه الناحية وتنبيههم إلى فكرة الخلق

والابتكار المركبة فى صميم الطبيعة وفى صميم الانسان تشجعهم ولا ريب إلى ابتكار الأشكال والتفنن فى الجمع بين الألوان وإنتاج ماهو جديد طريف فيصح مثلا أن يطلب المدرس من التلاميذ أن يبتكروا أشكالا جديدة للأوانى المختلفة . أو زخارف لشتى الموضوعات

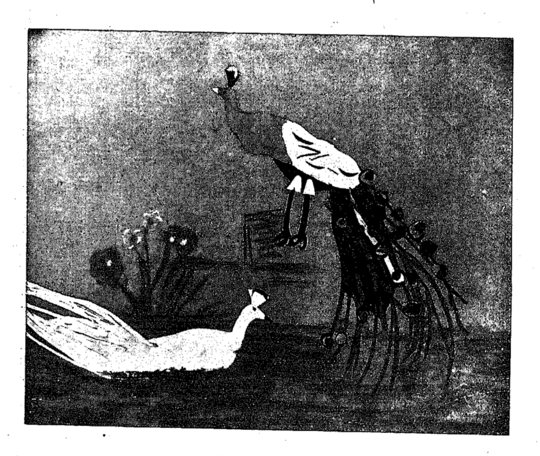
كما أن المدرس قد يجد فى المناسبات الكثيرة مثل الأعياد والمهرجانات والموالد وما شابه ذلك مادة لموضوعات تثير فى التلاميذ إقبالا على العمل واهتماما بالتعبير ونزوعا نحو الابتكار

ونحن فى هذا كله نلجأ الى نقل جانب من الحياة فى خارج المدرسة الى داخل الفصل ولكنه يمكننا أن ننحو عكس هذا النحو ايضا فننقل الفصل الى الحياة فى خارج المدرسة بين فترة وأخرى فنكون بذلك قد ساعدنا على إحكام الصلة بين الحياة داخل المدرسة وخارجها

فلو أننا هيأنا للتلاميذ مرة فى كل شهر أن يقضوا يوماً من أيام الدراسة خارج جدران المدرسة وفى رحاب الحياة الخارجية يرونها رأى العين ويحسونها إحساساً مباشراً لا عن طريق الكتابة والوصف وما الى ذلك من الوسائل التى تتقيد بها المدرسة لزدنا على تحبيب الدرس الى التلاميذ داخل المدرسة تشجيعهم على الدرس خارج جدرانها

ولا شك فى أن درس الرسم ومثله دروس التاريخ ومشاهد الطبيعة والأشياء وغيرها تكتسب من ذلك حياة جديدة إذ أن التلميذ فى حجرة الرسم مقيد الى حد ما بمجموعة محدودة من النماذج قد لا تسمح الظروف كثيراً بتجديدها فى فترات متقاربة وهى لو سمحت بكثير من

التغيير والتبديل فلن تكون هذه النماذج بأغنى ولا أوفر من حيث التنويع والقيمة مما عساه يصادف التلاميذ خارج المدرسة من المشاهد ؛ كما أنها في الخارج تكون محفوفة بوسطها الطبيعي الذي يجعلها أكثر حيوية وأشد اجتذاباً لاهتمام التلميذ .



شكل ٩٣

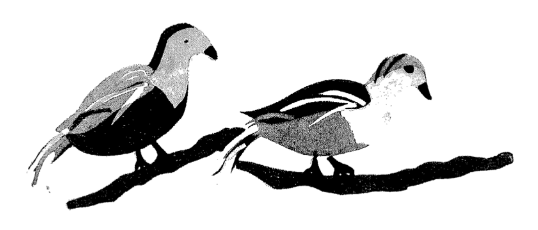
ولا نظن الحاجة تدعونا إلى التدليل على صحة ما نقول بل يكفي أن يتذكر القارىء اماكن كحديقة الحيوانات ودور الآثار وحديقة الأسماك والمتاحف الزراعية والصناعية وغيرها ثم يقارنها بأغنى مجموعة من النماذج التي يمكن أن تتوفر داخل حجرة الرسم

ويمكننا أن نسوق على سبيل المثال بضعة رسوم قام بها تلميذات السنة الثانية باحدى المدارس الأبتدائية فى حديقة الحيوانات بالجيزة . ويستنتج من رؤية هـذه المجموعة المتباينة الموضوعات المتفاوتة تنوع طرائق التعبير عند التلاميذ ، وكيف تنبض كل منها بشعور حى مستقل وتتجلى فى كل منها شخصية الطفلة صاحبة الصورة ، ومبلغ اقبالها على العمل فى ذلك اليوم بلذة وشوق ، وأثر استمتاعها بالحرية فى اختيـار الموضوع من بيئة غنية بالموضوعات ، فهى ترسم شاعرة بشخصيتها ومنصرفة إلى التعبير بتركيز واهتمام (شـكل ٩٣ الى ٩٩)

وحسب القارىء أن يقارن نتيجة هذا الدرس بنتيجة أى درس آخر يتصوره داخل جدران غرفة الرسم حتى يتفق معنا على قيمة هذه الدروس فاننا وقد نوهنا قبلا بأهمية الاعتراف بحرية الطفل فى التعبير قد اعترفنا له هنا أيضاً بحرية اختيار الموضوع .

فان الطفل الذى تكون له حرية اختيار الموضوع وحرية طريقة التعبير ينصرف الى عمله انصرافاً كلياً . وينتج انتاجاً قيما

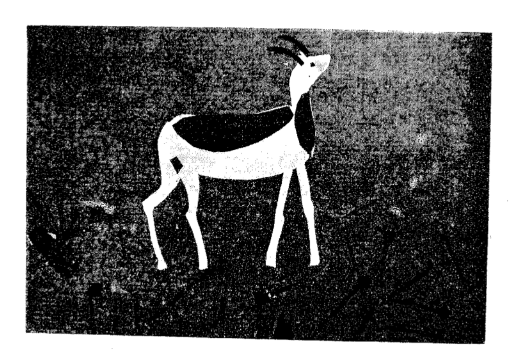
على أننا كما أشرنا لا نقصد الى تخصيص اليوم بأكمله لدرس الرسم انما نريده درسا من بين الدروس التى يمكن أن يتلقاها الاطفال بنجاح فى مثل هذه الرحلات والتى تتغير طبعاً بتغير المكان ومناسباته



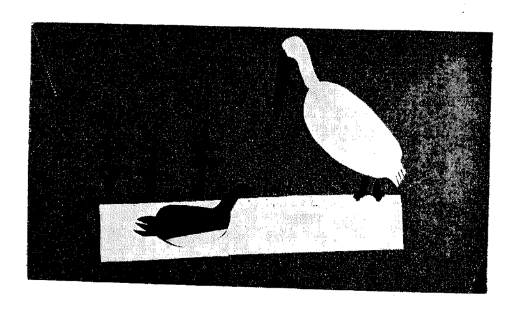
شكل ٩٤



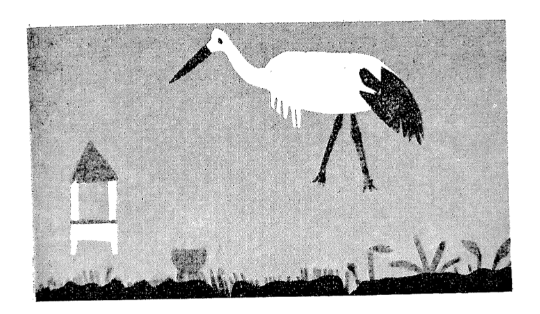
شكل ٩٥



شكل ٩٦



شكل ٩٧



شکل ۹۸



شکل ۹۹

مرحلة التعليم فى المدارس الثانوية

من سن ١٣ سنة الى سن ١٨ سنة

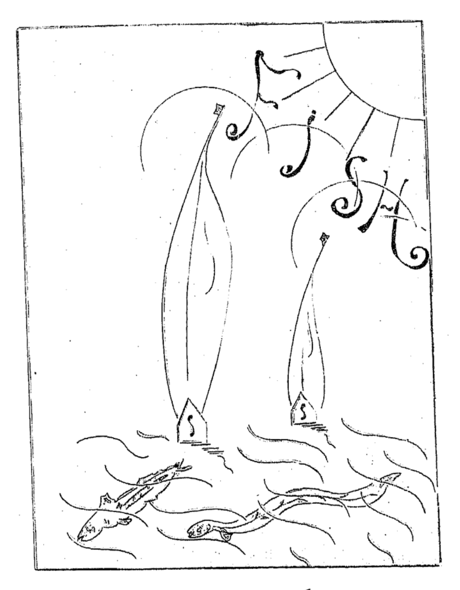
هذا الدور متصل كغيره من الأدوار الأخرى بسابقه . فان اهتمام



شكل ١٠٠ — (محمد يوسف)

التلميذ بالبيئة الخارجية التى أشرنا اليها فى المرحلة السابقة يلازمه أيضاً فى

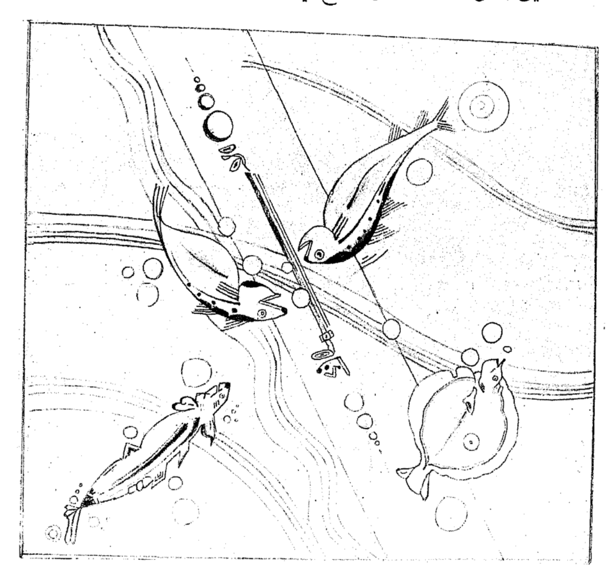
هذه المرحلة . بيد إن هـذا الدور يتميز بما يصاحبه من تدفق الحيوية الجنسية فى هذا السن وما تستتبعه من اهتمام بنواحى الجمال فى التقاطيع والهندام وفى الطبيعة كالأزهار والمناظر . ونجد الدلالة على هذا واضحة



شكل ١٠١ — (ابراهيم كمال)

بينة فيما نلاحظه من عناية التلميذ بمظهره واختيار ملابسه وما يصبو الى جمعه من التصاوير الجميلة . وكذلك نلاحظ فى هذا السن تطلعاً الى المثل

العليا يمكننا اذا نحن وجهناه فى ناحية الفن أن نساير هواه ونساعد على تحقيق بعض الأمنيات التى يطمح اليها . وليكن عملنا فى هذا السبيل أن



شكل ١٠٢ — (احمد بهجت)

نهيء له الاطلاع على النواحى التى يتجلى فيهـا الجمال الفنى وأن نحثه على التعبير والخلق الجديد الجميل .

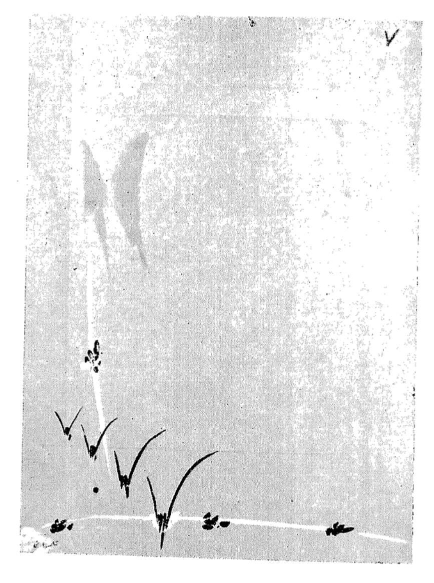
وسواء كان ما ذهبنا اليه من التحليل والتعليل فى هذه المرحلة

صواب من الناحية العامية أو غير صواب فان المدرس الذى مارس التعليم فى هذه المرحلة يحس حماس التلاميذ المشتعل وشغفهم الشديد بكل ما هو جميل وغبطتهم ورضاهم كلما وفقوا الى انتاج رسوم تتوفر فيها صفة الجمال وحسن النسق

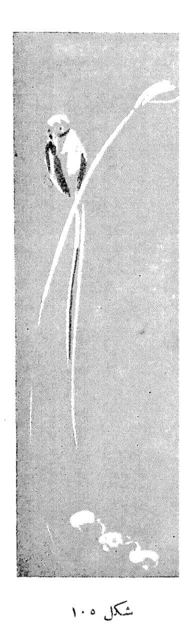


شكل ١٠٣ — (لويس توفيق)

وفيما نعرضه هنا من الأمثلة الحافلة باحساسات الجمال ، الفياضة بالحيوية عند التلاميذ فى هذا السن من الدلالة ما فيه الكفاية .

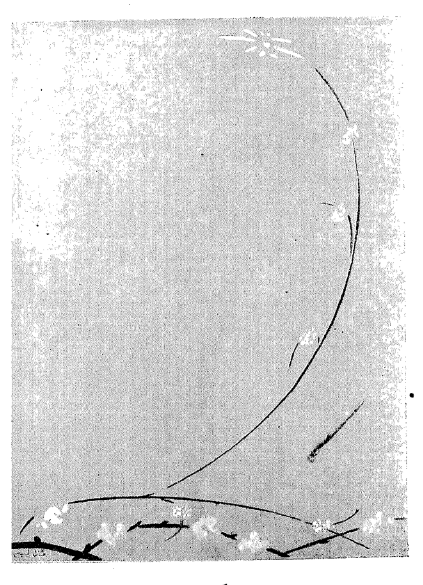


شكل ١٠٤ — (رمزى عمر)



شكل ١٠٥

(كامل عبد الرحمن التلمسانى)



شكل ١٠٦

الرسم من تداعى الخواطر

المعول فى دروس « الرسم من تداعى الخواطر » على ما ينصرف اليه الذهن عند رؤيته شكلا من الأشكال من ذكريات أو ملابسات تكون لها علاقة بهذا الشكل . فمثلا عند ما نرى عروسة من عرائس الموالد فأننا نتذكر طائفة من الملابسات التى تصاحب عادة الظروف التى تشاهد فيها العروسة ، وفى هذه الدروس يطلب من التلميذ بعد عرض الجسم عليه ان يختار من شتى الصور التى تتوارد على ذاكرته مجموعة ينسقها فى تكوين جميل ، وله أن يراعى فى رسمه حدود المنظور إذا أراد رسماً طبيعياً أو عوامل الزخرفة إذا أراد رسماً زخرفياً .

التأثرات

سبق أن بينا أن الطريق الطبيعى فى التعبير التخطيطى يعنى بالصورة كما تقع فى النفس أكثر مما يعنى بالصورة كما هى فى ذاتها

ونعرف أن الصورة الأولى تمتاز عن الثانية بالطابع الشخصى و بدلالتها على نوع التأثر الحادث فى النفس إلى جانب دلالتهـا على ذات الشىء المرسوم لذلك كان هذا الضرب من التعبير التخطيطى الذى اخترنا أن نسميه هنا بالاحساسى (التأثرات) ليس مجرد استعادة مناظر قديمة سبق للتلميذ أن رآها ومفروض فيها التزام المشابهة للأصل والحرص على أحكام المنظور . كلا . هى غير منظور فيها إلى ذلك ولا إلى غيره من القواعد المرعية أو مجرد التمشى مع المألوف . وإنما ينظر اليها من ناحية الفكرة والرمز والتأثير الذى تبعثه فى النفس .

وليس على المدرس إلا أن يهىء الجو اللازم للدرس وأن يشعر التلميذ بحريته فى التعبير وأن يتحامى النقد الهادم وأن يكسر ما قد يحيط بالتلميذ من تقييدات وما تلقن من أوامر وتعليمات حتى يتسنى له أن يعبر عن نفسه بطلاقة تامة ، غير انه لما كانت التخطيطات الفطرية التى يرسمها التلميذ الناشىء عفو نفسه دون ثقافة فنية سابقة تكون فى أكثر الأحيان مفككة الاوصال خلواً من فكرة الربط الفنى فتبدو أشبه بأجزاء مبعثرة منها بكل واحد متماسك الأجزاء مدعم البناء متناسق الخطوط والألوان . فانه ينبغى على المدرس أن يأخذ التلميذ فى لطف وهوادة بعلاج

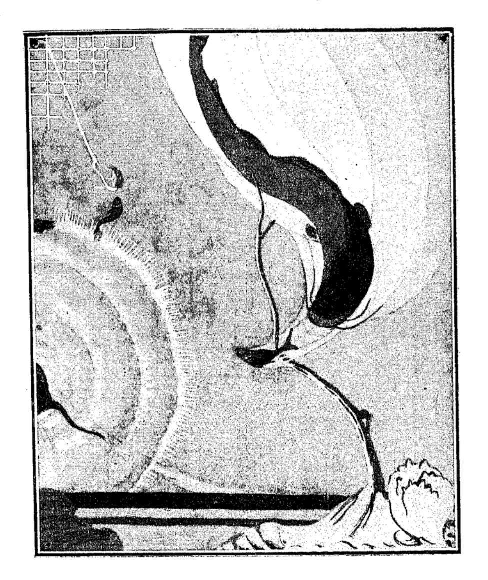
هذا التفكك رويداً رويداً حتى يشعر فى آخر الأمر بأهميـة هذا الربط الفنى

ولما كانت بيئة التلميذ حافلة بالمؤثرات وجب أن تهيأ له فرصة التأثر بها والاحساس بصداها فى نفسه حتى تنمو له شخصيتها احساسها الخاص الدقيق بالبيئة التى تحيا فيها ثم هى أبدا متنبهة متجددة الشعور ولنستعرض بعض النواحى التى يطرقها التلاميذ عادة فى دروس التأثرات

١ — قد يبدأ التلميذ باستحضار مجموعة من التى تمت بصلة إلى الموضوع الأصلى ثم يجمعها وينسقها فى كيان زخرفى كما أسلفنا فى الكلام عن الرسم من « تداعى الخواطر » .

٢ — وقد ترد على ذهنه فكرة خاصة بالموضوع وتستحوذ عليه فينزع الى التعبير عنها فى صورة فيلجأ الى ما له علاقة بفكرته من الاشياء المادية المحسوسة يتلمس فيها وسيلة للتعبير (كما فى شكل ٥٦ للطالب فكتور كامل) وقد يرى فى سياق محاولته أنه فى حاجة الى التعبير عن بعض الاشياء غير المادية كالصوت أو الضوء أو الحركة فيلجأ الى طائفة من الخطوط المستقيمة أو المنحنية تساعده على اداء التأثير المنشود . كما نشاهد فى صورة « الحياة البحرية » (شكل ١٠٧) حيث يعبر التلميذ عن فكرة اخطار الحياة فى البحر فهو لا يكتفى بان يصور سمكة كبيرة تطارد سمكة صغيرة لالتهامها بل تراه يحصى ايضا فى جانب اللوحة ادوات أخرى مهلكة كالشبكة والسنارة ليظهرك على حالة الاحياء البحرية وهى فى خطر دائم يهددها من الداخل ومن الخارج حتى لتتمثل

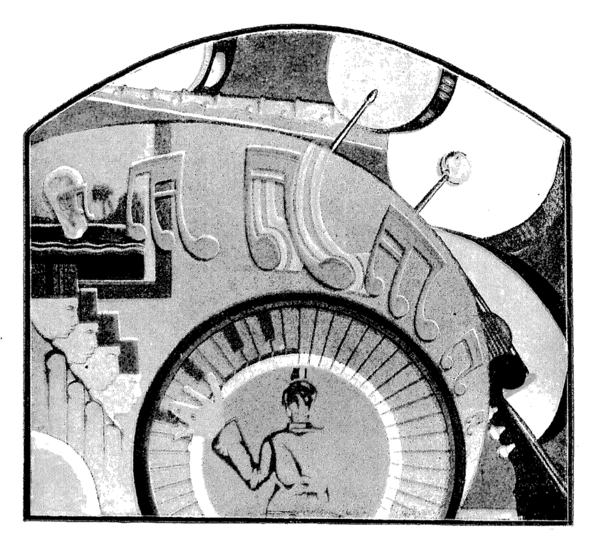
فيها معترك الحياة وتنازع الاحياء على البقاء . وهو يستعرض فى لوحته من طرائف البحر السمك الرعّاد والاصداف والاعشاب البحرية ويستخدم طائفة من (خطوط التقوية) لتؤكد حركة السمك وانفتاله واندفاعه طاردا



شكل ١٠٧ — (طلعت عياد اسعد)

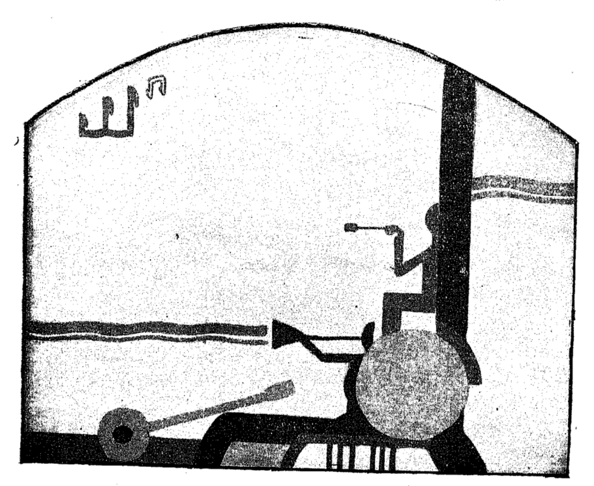
كان أو مطرودا ثم تحيط بها السمك الرعّاد دلالة على انبثاق موجات النور وتتابعها من حوله .

٣ — وقد يحدث أن يتولد فى نفس التلميذ انفعال خاص حول



شكل ١٠٨ — (طلعت عياد اسعد)

الموضوع وهذا يخالف ما تقدمت الاشارة اليه فى الحالة السابقة ففى الحالة السابقة تكون للفكرة دلالة منطقية أى من الممكن التعبير عنها الى حد ما بالكلام أما فى هذه الحالة الاخيرة فقد ينشأ هذا الانفعال ولا سبيل الى التعبير عنه بغير الخطوط والالوان كما فى لوحة الموسيقى (شكل ١٠٩)



شكل ١٠٩ — (عبد العزيز حسنى)

حيث تبينت فى بساطة الطبلة الجوفاء والقيثارة المستطيلة العنق ثم النفير تنبعث منه الاصوات عريضة أو رفيعة فى خطين متموجين سميك ودقيق . ويلاحظ فى اللوحة الثانية للموسيقى (شكل ١٠٨) الملونة انها تجمع

بين فكرة العزف والانصات ثم هى تضم الى ذلك التعبير عن انفعال فى وسط الصورة باحداث الموسيقى النشطة المتلاحقة . ففى ناحية منها أدوات الموسيقى من عود وقانون وطبل ونقارة ودف وفى الناحية الأخرى عند النافذة اذن صاغية لنبرات الموسيقى البادية الداوية وذلك فضلا عن العازفين فى ملابسهم الرسمية .

وهو فى كل حالة من هذه الحالات الثلاث يعمل بدافع من نفسه ويصح أن يكون المدرس عاملا مساعدا على أثارة حماسة التلميذ نحو التعبير وذلك بشتى الوسائل كعرض بعض النماذج التى تناسب الحال وتستثير الخيال أو القاء بعض المعلومات المختارة ذات القيمة فى الموضوع .

وقبل أن نختم هذا الباب نعود الى تنبيه المدرس مرة أخرى الى أن رسم التأثرات ، لا يراعى فيه التزام المشابهة للأصل الطبيعى أو الحرص على احكام المنظور .

م . الاعتماد